

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA

Departamento de Sociología IV



**TEORÍA Y PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE POR
INTERACCIÓN EN GRUPOS PEQUEÑOS**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Teresa Zamanillo Peral

Bajo la dirección del doctor

José Miguel Marinas Herreras

Madrid, 2002

ISBN: 84-669-2434-5

TESIS DOCTORAL

TEORÍA Y PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE POR INTERACCIÓN EN GRUPOS PEQUEÑOS

Presentada por :

Dña. TERESA ZAMANILLO PERAL

Dirigida por :

D. JOSÉ MIGUEL MARINAS HERRERAS

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

OCTUBRE DE 2001

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS	5
------------------------------	----------

CAPÍTULO I

ESTRUCTURA CONCEPTUAL	13
------------------------------	-----------

El estudio de los grupos	13
Identidad y autonomía	22
Grupo e individuo	32
Construcción de la identidad profesional en el grupo	43

CAPÍTULO II

EL MÉTODO	55
------------------	-----------

El método de la investigación y las hipótesis	55
El método del grupo operativo	64
La mirada de los observadores	72
Descripción y desarrollo de las sesiones	81

CAPÍTULO III

EL APRENDIZAJE POR INTERACCIÓN	85
---------------------------------------	-----------

Antecedentes del trabajo en el aula	85
Algunos rasgos sociológicos de los jóvenes sujetos de la intervención	92
Elementos del sistema de aprendizaje:	94
Diagnóstico descriptivo de un grupo operativo experimental	96
Diagnóstico interpretativo realizado por un grupo operativo experimental	99
Diagnóstico dinámico del grupo operativo experimental elaborado por un grupo operativo observador	101
Análisis global del proceso. Diagnóstico dinámico	106
Relaciones de amistad	109
El proceso de autoorganización	113
El coordinador	120
El observador	123
La supervisión profesional	133

CAPÍTULO IV

EL PROCESO DEL GRUPO: DEL MIEDO AL AFECTO	141
--	------------

Las sesiones y su análisis	151
----------------------------	-----

CAPÍTULO V

EL PROCESO DEL GRUPO: EL CONFLICTO INTRAGRUPAL	215
---	------------

Antecedentes del conflicto	225
Notas de la observadora a la segunda sesión	252
Notas de la observadora a la tercera sesión	255
Notas de la observadora a la cuarta sesión	261

Notas de la observadora a la quinta sesión	269
Notas de la observadora a la sexta sesión	289
Se esclarece la crisis y afloran los desacuerdos. Pasos hacia el diagnóstico de la situación	290
Autodiagnóstico	298
 CAPÍTULO VI	
EL PROCESO DEL GRUPO: EL CONFLICTO INTERGRUPAL	365
Las sesiones y su análisis	366
 CAPÍTULO VII	
EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LOS GRUPOS	483
Cuestionario de evaluación	485
Análisis de resultados del cuestionario del curso 1997-98	486
La comunicación en el grupo	492
La participación en el grupo	499
Conflicto y evolución del esquema de referencia	506
La diferenciación del sí mismo en el grupo	516
Conclusiones	524
 BIBLIOGRAFÍA	543
 ANEXO I. EL PROGRAMA	
 ANEXO II. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN	
 ANEXO III. ARTÍCULO	

TEORÍA Y PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE POR INTERACCIÓN EN GRUPOS PEQUEÑOS

Asigno gran fuerza e influencia al grupo de trabajo que, a través del interés que demuestra por la realidad, se siente obligado a emplear los métodos de la ciencia aunque sea en forma rudimentaria. (Bion, Experiencia en grupos).

INTRODUCCIÓN. EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

El aprendizaje de la ética y del respeto, de la flexibilidad y de la comunicación transparente, así como la adquisición de conocimientos sobre dinámica de grupos, constituye un elemento imprescindible para la constitución de equipos de trabajo. Esto es especialmente necesario en el ámbito de aquellas instituciones y empresas que dedican sus recursos a procesos de transformación de la realidad social de las personas y grupos sociales. Para el entrenamiento en estas actitudes y la adquisición de conocimientos sobre dinámica de grupos, la aplicación del *método de grupo operativo* presenta una potencia didáctica extraordinaria. Este tipo de entrenamiento posibilita también el inicio de un cierto “estilo de vida” fundamentado en valores como la autenticidad, el deseo de realización del yo, la autodeterminación y la autonomía. La educación en la autonomía es, además, educación para la democracia, puesto que, como dice Adorno, “una democracia exige personas emancipadas” (1998: 95).

Estoy de acuerdo con Adorno en que la educación en este tipo de valores (autonomía, racionalidad, concienciación, relación entre teoría y praxis) debería acometerse desde la primera infancia y seguir durante la vida de la persona en forma de educación permanente. Pero no se hace así en la práctica. Por ello, mi preocupación se ciñe a la enseñanza de estas cuestiones en el ámbito universitario. Porque, a mi juicio, la universidad no puede seguir contribuyendo a las lagunas que se generan en los primeros cursos de la formación del individuo. Formación que tiene su fundamento en la transmisión de conocimientos y en hacer llegar a los sujetos un modelo rector determinado de antemano, y no tanto en preparar al estudiante para comprender el mundo y actuar en el mismo.

De ahí la elección del *método de grupo operativo* que paso a describir brevemente a continuación. En palabras de su creador, Enrique Pichon-Rivière, se trata de un grupo centrado en la tarea, que tiene por finalidad aprender a pensar en la resolución de las dificultades creadas en el campo grupal y no en el de cada uno de sus integrantes. Es un grupo abierto a la comunicación, en pleno proceso de aprendizaje social y en relación dialéctica con el medio. La tarea es el conocimiento tanto intelectual como vivencial de las relaciones interpersonales. La actividad de los grupos operativos está centrada en la movilización de estructuras estereotipadas, dificultades de aprendizaje y de comunicación que se deben a la ansiedad que despierta todo cambio. El

grupo operativo busca rectificar esas actitudes estereotipadas que impiden la evolución y maduración intelectual y afectiva de los miembros del grupo. Porque los estereotipos impiden también aportar soluciones a los problemas que se presenten en relación con el medio en que trabaja el grupo.

Así pues, el propósito general del grupo operativo es el esclarecimiento de lo que acontece en el mismo: ansiedades básicas, aprendizaje, decisiones, etcétera. De esta manera coinciden el aprendizaje, la comunicación, el esclarecimiento y la resolución de tareas, con la “curación”. Se crea así un nuevo esquema conceptual referencial y operativo (ECRO) para actuar en el mundo. Todo acto de conocimiento enriquece este esquema referencial, que se realimenta y se mantiene flexible y plástico, convirtiéndose así en el instrumento de trabajo que orienta a cada individuo en su interacción grupal y en el medio en el que opera.

Este tipo de intervención en grupos pretende, además de iniciar al estudiante en la acción, otros objetivos cuya formulación debo tanto a Lapassade (1985: 246-247) como a mi propia experiencia:

- * Efectuar un trabajo interesante en el aula, un trabajo que apasione a los alumnos aprendiendo a amar la aventura del conocimiento.

- * Contribuir a derribar las barreras que se han construido en el ámbito educativo entre teoría y práctica.

- * Proporcionar una formación más rica a los estudiantes que la del sistema tradicional, ya que esta experiencia no sólo es intelectual, sino que se extiende además al terreno de lo subjetivo e intersubjetivo.

- * Preparar a los alumnos para la crítica del sistema social en el que viven, fundamentalmente en lo que se refiere a las relaciones burocráticas y, por tanto, de dominación.

- * Crear un campo de discusión que se extienda más allá del aula, con el fin de formar un estado de opinión en el medio universitario que inaugure un estilo docente menos burocrático.

- * Aprender a practicar el análisis y la intervención en grupos, al mismo tiempo que se vive la experiencia, esto es, aprender aprendiendo.

- * Ayudar a los alumnos en el proceso de la construcción de su identidad social como profesionales.

Cómo y en qué medida se alcanzan estos logros son, de hecho, las cuestiones que he elegido para fundamentar el tema central de esta tesis. Según mi experiencia con estos grupos, puedo adelantar que, en todos los casos, los alumnos adquieren unos mínimos conocimientos de la dinámica del proceso y de la formación de las actitudes anteriormente señaladas. Creo asimismo importante anticipar aquí que este método

permite a los alumnos aprehender con gran eficacia la relación existente entre teoría y práctica como una unidad dialéctica.

Esta propuesta didáctica permite, además, que los alumnos tomen conciencia de la realidad intersubjetiva, es decir, del proceso por el que cada individuo se ve reflejado en los otros. Ello permite generalizar que resulta difícil pasar por un grupo sin sufrir alguna modificación de la conducta, por superficial que ésta sea. En ese sentido, todo grupo es terapéutico, es decir, supone un cambio en la persona. Al mismo tiempo, las modificaciones de la conducta que se operan en el grupo constituyen una motivación para continuar realizando y perfeccionando esta intervención institucional. Ahora bien, el aprendizaje no es extensible por igual a todas las personas que componen los grupos, ya que sus puntos de partida cognoscitivos, así como las expectativas, las necesidades afectivas e intelectuales, los objetivos externos e internos de los miembros, la predisposición al compromiso y a la implicación, la representación de la realidad y los valores culturales, etcétera, son muy variados.

El grupo operativo en el contexto docente no pretende ser revolucionario, porque los cambios que se operan como resultado de la intervención, aunque importantes, muchas veces no pasan de inmediato de la dimensión personal. No obstante, algunos grupos logran una dinámica de cooperación que les acerca a las puertas de este proyecto. Sin embargo, en la medida en que la continuidad del mismo implicaría ya al análisis institucional, entendido éste como acción política que ejerce un cuestionamiento del poder que puede producir un efecto sobre la institución y su organización (Barembliit, G. 1991: 33), se han de reconocer varias limitaciones condicionadas por el contexto docente en que se lleva a cabo la intervención. Entre otras, podemos destacar las siguientes: el aula, no sólo como lugar físico sino en su relación con el objetivo del programa de la asignatura que ha de cumplirse, el propósito principal de los alumnos, que es el de aprobar la materia, y el número acotado de sesiones que dura necesariamente un curso académico. En diecisiete sesiones los participantes de los grupos no tienen tiempo suficiente para construir una ideología grupal o esquema conceptual referencial operativo (ECRO), que se proponga como objetivo elaborar un proyecto de intervención en la comunidad universitaria o en la institución de la que forman parte como usuarios de la administración.

Pero a pesar de estas limitaciones, los logros, tanto grupales como personales, son muy importantes. En el último capítulo tendremos ocasión de corroborar empíricamente unos y otros. En lo que se refiere a los grupales, el aumento en la tolerancia, el respeto a los demás, la empatía, la capacidad de escucha, etcétera, son actitudes que los miembros de los grupos declaran que han incorporado a sus relaciones interpersonales. Por su parte, algunas personas descubren en sí mismas el poder subjetivo que puede ayudarlas a hacer frente a los distintos momentos y grados de alienación en que se encuentran a lo largo de su experiencia. Este descubrimiento constituye la fuerza del sí mismo y el camino de la autenticidad. Al igual que describe Ardoino (1971: XXXVI-XXXVII) para los grupos de diagnóstico, en éstos muchos participantes superan la lógica dual, fundada sobre el principio de no contradicción, para aprehender el pensamiento dialéctico que integra la contradicción y el conflicto como fuerza motriz del progreso. Los miembros aprenden asimismo a reconocer los fenómenos de dependencia y contradependencia. Algunos, no todos, experimentan la interdependencia; descubren la ambigüedad, la ambivalencia y la equivocidad propias

de los fenómenos relacionales y de la comunicación; experimentan la importancia del compromiso y de las funciones de mediación y de negociación en la relación, y se acercan a la comprensión de uno mismo, como fundamento y modelo más profundo de la relación con el otro. La problemática del poder en el grupo y en las instituciones y las condiciones de la autogestión son otras de las cuestiones que un participante en estos grupos puede experimentar.

Es preciso señalar, también el carácter iniciático que tienen estos grupos en su dimensión educativa. Ardoino resalta la necesidad de aproximar etimológicamente iniciación (paso, entrada en algo nuevo) y educación (conducción, alimentación) en la medida en que ambos términos implican un camino fuera-de y hacia-alguna-cosa, o separación y agregación (1971: XLV). Así, estos grupos cumplen, en cierto modo, un requisito de iniciación a la vida en sociedad y a la construcción de una cosmogonía o visión del mundo apropiada a las ideas fundamentales contemporáneas (1971: LX). En ellos, el rito iniciático se realiza acompañando al sujeto en dos de las dimensiones más fundamentales del ser: fraternal (por sus compañeros de grupo) y parental (por las figuras de los monitores).

El grupo operativo es, en resumen, un proyecto que persigue dar la palabra a los protagonistas del aprendizaje, los alumnos. De esta manera se trabaja con un único material, el lenguaje como vehículo de transformación. Al igual que en el grupo de análisis, la regla del grupo operativo es “decirlo todo”. Gracias a esto, la palabra es privilegiada y reconocida como el lugar exacto de su práctica (Lapassade, 1985: 105). De esta forma, el significado del grupo sólo aparece en el habla plena, haciéndose transparente para sus miembros en el discurso analizado al reconstruir su historia. Así, este método trata de disolver la rígida segregación entre conocimiento y acción, típica de la ciencia tradicional y del positivismo.¹

En el diseño de estos grupos y en la elección de este método hay, no puedo velarlo, una pasión ética. Porque la elección de este tipo de docencia está condicionada por unos valores que marcan mi posición, frente al mundo de la vida cotidiana. Porque creo que los valores de uno u otro signo mueven al mundo, y que el sujeto, en tanto ser individual y social, es poseedor de valores que revierten en las instituciones transformando éstas.

¹ Estas son las motivaciones que iniciaron esta investigación hace mucho tiempo. En efecto, durante los cursos 88-89 y 89-90 llevé a cabo diversas experiencias grupales siguiendo el Método de Grupo Operativo de la Escuela de Psicología Social argentina de Pichón Rivière. Estas experiencias se desarrollaron con alumnos de la Escuela de Trabajo Social de la UCM, con educadores de calle en la Asociación La Kalle de Vallecas y con educadores de salud de la empresa Pro Empleo, que prestaban servicios en los colegios municipales por medio de un convenio entre la empresa y el Ayuntamiento. Mi formación en grupo había sido extensa desde que durante el curso 1973-74 había compartido, junto con otras siete asistentes sociales más, un proceso grupal dirigido por el psiquiatra Nicolás Caparrós, con un enfoque operativo. Posteriormente, durante el curso 78-79 me formé en Gestalt en un grupo interprofesional y más tarde, desde 1987 hasta 1991 en cursos consecutivos, completo mi formación grupal en psicodrama. Otra de las intervenciones en grupo que puedo añadir a esta relación, y que forma una intensa experiencia de intervención institucional, ha sido con personas sin hogar en un albergue de acogida.

La necesidad de transformar las instituciones sociales es una de las premisas fundamentales de las filosofías del pragmatismo americano y la marxista. Para Marx la filosofía ha de ser una actividad crítico-práctica. La comprensión crítica “correcta” de las instituciones existentes acabará en la transformación de las mismas, porque la crítica tiene el poder de revelar a los hombres la comprensión de por qué están sufriendo, y formar así su autoconciencia (Bernstein, R. 1979: 66-67). Por su parte, Dewey concibe como proyecto intelectual primordial cambiar el mundo, de ahí su compromiso con los problemas de la educación, con la reconstrucción social y con la revitalización de la democracia. Dewey abogaba por una concepción de la filosofía que ejerciera la crítica social, ya que “somos seres activos desde el principio y estamos por naturaleza... comprometidos en reorientar nuestra acción en respuesta a los cambios que tienen lugar a nuestro alrededor” (cit. por Bernstein, 215).

Así pues, la esperanza que ha guiado esta práctica de intervención en grupos, es la de despertar los asuntos vitales de la convivencia humana para hacerlos conscientes. Se trata de poder compartir, con los sujetos de la acción, una comunidad de conocimientos, de sentimientos y de comprensión de la realidad social más plural, para que añada sus esfuerzos a otros en la transformación de las instituciones.

Y ahí detrás está el deseo de producción, de libertad, de innovación. El deseo que es dirigido por una pasión controlada por la razón, para que aquélla no se desborde en una intensidad a la intemperie sometida a bruscos cambios emotivos, que sería la de intervenir de forma voluntarista. Y la razón comparece cuando afluye en el investigador la necesidad de evaluar la intervención, con el fin de dar cuenta de los resultados a la comunidad científica. Es pues la pasión por conocer los hondones de las relaciones intersubjetivas la que ha orientado la realización de este trabajo. Razón y pasión se funden así en una amalgama indisociable porque forman una pasión reflexiva.

¿Y cuáles son esos valores que conforman las cuestiones vitales del individuo? Por un lado -de nuevo el deseo-, siempre he pretendido ser una profesional de la emancipación, que no del control. Esta es la elección que ha constituido mi trayectoria vital y ha marcado, por tanto, una línea formativa encauzada a hacer de mí, por utilizar el término de Jesús Ibáñez, un dispositivo de emancipación. Mas la pregunta se impone: ¿qué clase de emancipación puede alcanzar el individuo? Y en la pregunta misma están contenidas las contradicciones pero, sobre todo, las limitaciones. De la primera e idealista interpretación que hice de los textos marxistas (es posible la emancipación total, entendida como el despliegue de una naturaleza esencial al sujeto en su “irse haciendo” auténtico) a la concepción de hoy, se interpone una gran distancia. En este camino no he resuelto las contradicciones, pero sí he aceptado las limitaciones. Y los límites me han llevado de nuevo a la pregunta sobre la emancipación, pregunta que intentaré responder en las páginas siguientes.

¿Por qué comenzar el edificio conceptual con la emancipación? Por dos razones fundamentales. En primer lugar, entre las razones de tipo individual, ya lo he dicho, este es el concepto que puso en marcha mis inquietudes intelectuales y vitales originarias. Y por otro lado, porque el concepto nuclear de los métodos participativos -como es el caso del enfoque de grupo operativo- es el concepto de emancipación. Pienso que una respuesta está contenida en la otra, formando ambas una unidad indivisible. En efecto, se elige tal o cual método porque se tiene tal o cual tendencia ideológica. Pero, como he

expuesto anteriormente, la historia, junto con la biografía personal e intelectual, es un factor que se ha encargado de poner límites a los contenidos idealizados del proyecto emancipador originario. Así pues, las próximas líneas pretenden ser un trabajo de reconstrucción del concepto de emancipación, con el objeto de generar conceptos próximos que hagan más operativo y significativo el lenguaje de la intervención en grupos operativos.

Mis presupuestos sociopsicológicos para la comprensión de la dialéctica entre el grupo y el individuo están influenciados, en gran medida, por el interaccionismo simbólico de George Herbert Mead, teoría que puede, además verse reflejada en desarrollos recientes de la teoría de la comunicación. La perspectiva dialéctica marxista y la perspectiva de la psicodinámica freudiana también forman parte de la sistematización teórica que he intentado desarrollar en las páginas que siguen. El análisis que llevo a cabo de la dinámica relacional, de estos grupos, está muy alejado de una concepción lineal y unidireccional de la comunicación. Es la teoría de sistemas aplicada al campo de la comunicación la que da coherencia a las relaciones que se observan.

Son muchos los autores con los que he pensado durante el desarrollo de este trabajo. Mas no se trata de una síntesis de su pensamiento, sino que los he utilizado con el fin de elaborar mi propio punto de vista. Mi propósito ha sido, pues, construir un cuerpo de razonamiento teórico-práctico que sirva a los fines de cualquier intervención en grupos con objetivos de transformación social. El diálogo que he mantenido con estos pensadores me ha sido útil para desarrollar esa sistematización. Pero, sobre todo, me ha permitido formalizar la intervención que venía realizando desde hace tiempo. Espero así que esta tesis sirva de referencia para nuevos desarrollos. Asumo la responsabilidad de todo lo expuesto en este trabajo, sobre todo en lo que se refiere al análisis y al método de intervención, así como a la estructura conceptual que expongo a continuación. Los fenómenos que analizo se refieren menos al orden social que al orden de la interacción, en el sentido que da Goffman a este concepto. Se trata, pues, de un trabajo de microsociología.

El primero de los siete capítulos de que consta este trabajo está dedicado a la teoría que informa y guía la intervención. Es, por tanto, la estructura conceptual que da cuerpo a la investigación. El apartado sobre el estudio de los grupos trata de introducir al lector en la historia de la dinámica de grupos y sus distintos desarrollos. Los apartados dedicados a identidad y autonomía, a individuo y grupo, y a la contribución a la formación de la identidad profesional completan los conceptos analizados en este primer capítulo de una manera más específica.

En el segundo capítulo se abordan cuestiones relativas al método de la investigación y las hipótesis, así como al método de investigación – acción y del grupo operativo, aplicado en particular en el ámbito de la docencia. El apartado dedicado a explicar “la mirada de los observadores” introduce al lector en las distintas perspectivas de observación que tiene este método. Se incluye una serie de dibujos que le servirán para adquirir una idea más nítida de la intervención que se lleva a cabo.

Las propiedades del aprendizaje por medio de la interacción intersubjetiva constituyen el contenido del tercer capítulo. Con el objeto de que el lector pueda

concebir lo más tempranamente posible el estilo de intervención, el capítulo comienza con un apartado sobre los antecedentes de esta intervención en el aula, intervención que fue realizada en el curso 1988-89 con alumnos voluntarios de tercer año de Trabajo Social. Más adelante se presentan algunos rasgos sociológicos de los jóvenes sujetos de la intervención elaborados a partir de un cuestionario que analizo en el capítulo sexto. Finaliza el capítulo con la descripción de los recursos humanos y materiales que posibilitan este tipo de aprendizaje, esto es, los grupos observadores y grupos operativos; los temas, las crónicas y los dibujos; el coordinador y el observador, y la supervisión como control del coordinador.

En los capítulos cuarto, quinto y sexto se explican tres procesos de grupo que han seguido itinerarios muy diferentes. A través de su análisis se puede reflexionar sobre los principales fenómenos que envuelven la vida de los grupos, a saber: la comunicación, los conflictos grupales, las relaciones interpersonales, el consenso en el grupo, la influencia de la amistad, etcétera. Todas estas cuestiones afectan al proceso de grupo y, por tanto, a los individuos implicados, que, con su conducta, dirigen la acción que dará como resultado un proceso u otro.

En el primero de estos tres capítulos designados bajo la denominación común “El proceso de grupo” se presenta la teoría de Bion sobre los supuestos básicos y el grupo de trabajo. Se trata del aparato conceptual más importante que sostiene el análisis comparativo del conflicto en tres grupos operativos. El análisis de este primer grupo, correspondiente al capítulo cuarto, se destacan los aspectos más fundamentales del grupo de dependencia. En el capítulo quinto se presenta un conflicto intragrupal de gran intensidad, puesto que la génesis de este grupo está marcada por una profunda simbiosis que, como podrá observarse, marca el proceso seguido por el grupo. En el capítulo sexto se muestra un conflicto intergrupalo, dando así por finalizado el análisis del proceso que siguen algunos grupos de formación.

La evaluación de esta intervención en el séptimo capítulo y las conclusiones finales recogen los principales aspectos que han posibilitado cambios en el desarrollo personal por medio de la dinámica grupal en la enseñanza. La utilización de un método cuantitativo me ha servido para corroborar empíricamente el grado de aprendizaje alcanzado por medio del grupo operativo. Los resultados en la mejora de la comunicación, la confianza entre los miembros, la participación, la capacidad para negociar, etcétera están ahí para que juzgue el lector la idoneidad de este método.

CAPÍTULO I

ESTRUCTURA CONCEPTUAL

El estudio de los grupos

¿A qué nos estamos refiriendo con la denominación de grupos pequeños y por qué este interés por su estudio? Estas son las preguntas, entre otras, que trataré de responder en este epígrafe que, por otro lado, no pretende dar cuenta en su totalidad de la cuestión sobre los grupos pequeños, ya que, como se podrá comprobar, en otros apartados se abordan también algunos aspectos teóricos relativos a este tema.

El concepto de grupos pequeños hace referencia, claro está, al tamaño del grupo, pero en realidad, no existe una línea divisoria clara entre los pequeños grupos y los grupos numerosos. Así, un grupo que tenga diez o menos miembros se considera un grupo pequeño. Sin embargo, un grupo de treinta personas, aunque pueda ser considerado un grupo numeroso, cabe ser estudiado como un grupo pequeño si los treinta miembros mantienen relaciones estrechas entre sí y están muy motivados por la consecución de un objetivo común.

El estudio de los grupos pequeños ha sido objeto de atención científica por parte de la sociología y de la psicología y, más concretamente, en estudios de laboratorio. Según datos de la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, en 1960 ya se habían publicado unos 2.200 estudios sobre grupos pequeños, de los cuales más del 80 por ciento apareció en el decenio de 1950-60.

Se reconoce a Lewin como el pionero en el estudio de los grupos pequeños. Su famosa teoría de campo contiene los siguientes enunciados básicos: “a) la conducta debe derivarse de la totalidad de los hechos coexistentes; b) que estos hechos coexistentes tengan el carácter de un ‘campo dinámico’ en tanto que el estado de cualquier parte del campo dependa de todas sus partes”. Lewin añade que la primera proposición trata de una “multiplicidad cuyas interrelaciones no pueden representarse sin el concepto de espacio (...) el ‘espacio vital’ incluye a la persona y al ambiente psicológico” (Lewin, K. 1988: 37). El enunciado de Lewin ha sido transmitido a la teoría sobre grupos como el conocido axioma que dice: el grupo es un todo cuyas propiedades son diferentes de la suma de las partes, de esa forma, modificando un elemento se modifica la estructura de conjunto. Lewin, junto con Lippit y White lleva a cabo experiencias en clubes con niños, iniciando así los trabajos de laboratorio. El término dinámica de grupos designa el método de estudio creado por él para explicar el funcionamiento de un grupo como un sistema de fuerzas en interdependencia. También, interesado en el estudio del cambio social, desarrolla la noción de resistencia al cambio como un conflicto de fuerzas en oposición que se mantiene en equilibrio. Para modificar este estado es preciso aumentar intensamente una de las fuerzas o disminuir la intensidad de la otra. Esto se lleva a cabo por medio de métodos de discusión (Anzieu, 1971: 61-62).

El interés por el trabajo en grupos partió, de una manera general, del afán por encontrar soluciones a los problemas que plantean las relaciones interpersonales. Pero destacan sobre todo dos principales razones. Por un lado, una de tipo práctico, a saber, la de formar personal que contribuyera a la tarea de solucionar los muchos problemas intergrupales que existían en Estados Unidos y en Europa, a partir de la II Guerra Mundial. Y por otro, de tipo teórico: Lewin y su equipo quisieron llegar a desarrollar el conocimiento y las técnicas de observación necesarias para acercarse al funcionamiento de los grupos pequeños y lograr, por medio de un diagnóstico adecuado, hacerlos funcionar más eficazmente. Aunque los trabajos de Lewin suelen clasificarse en la psicología social, su aportación a la ciencia social traspasa el ámbito de una disciplina particular.

Este esfuerzo por mejorar las relaciones interpersonales lleva a Elton Mayo a interesarse por la inestabilidad del personal en las empresas. Son los primeros trabajos de la sociopsicología industrial. Mayo desarrolla una experiencia en los talleres de Hawthorne de la *Western Electric Company*. El equipo de Mayo, después de los sorprendentes resultados que se obtuvieron al mejorar el alumbrado en los talleres de trabajo, procedió a aplicar una encuesta en una habitación especial, con un observador permanente, durante un año. Es el denominado *test-room*. Se trataba de responder a algunas preguntas relativas a la fatiga en el trabajo, el aburrimiento y sus actitudes hacia la tarea. En la prueba trabajaban seis obreras jóvenes y expertas que podían hablar entre sí. Se discute con ellas acerca del rendimiento obtenido, se procura mantener un ambiente amistoso, se les invita a trabajar con normalidad y sin prisa, y se vigila su sueño y su salud. Después de cuarenta y tres semanas de introducir varios cambios, tales como ensayar pausas, servir la merienda por parte de la empresa, reducir la jornada, supresión del trabajo de la mañana del sábado o incrementar el salario, se comprueba un aumento muy notable en el rendimiento del trabajo. Al cabo de este tiempo, se aplica una contraprueba que consiste en suprimir las mejoras materiales, y comprueban que lejos de disminuir el rendimiento éste aumenta considerablemente. A pesar de que ésta y otras experiencias, que fueron realizadas por el equipo de Mayo en esta época, no pueden ser consideradas concluyentes ni se pueden obtener generalizaciones, por tratarse de condiciones muy excepcionales y nada generalizables, sí se puede inferir que el cambio en las actitudes y en las interacciones es debido a que estas participantes pasan de trabajar como individuos aislados a *considerarse como miembros de un grupo*. Pero, sobre todo, el resultado más importante para la psicología social es que el individuo no reacciona ante las condiciones del medio por cómo son en sí mismas, sino por cómo las percibe (Anzieu, 1971: 52-55), supuesto de Anzieu en el que reconocemos el enunciado nuclear del interaccionismo simbólico.

Pero mucho antes de que Kurt Lewin planteara su axioma de que un grupo no es la suma de sus partes, desde la sociología, Durkheim (1893) y Simmel (1908) definen al grupo social como algo más que la suma de las partes. El primero desarrolla la hipótesis de una conciencia colectiva cuya descripción es como sigue: el conjunto de creencias y sentimientos comunes al término medio de los miembros de una misma sociedad forma un sistema determinado que tiene vida propia. Es, pues, algo completamente distinto a las conciencias particulares aunque sólo se realice en los individuos. De interés para este trabajo es la concepción que subyace en su hipótesis, esto es, la existencia de una mente que trasciende a los individuos particulares, y que no depende de ninguno en particular.

Un concepto de Durkheim, también fundamental en el marco de esta tesis, surge de la *división del trabajo social*. Se trata de la noción de complementariedad de funciones encaminada a lograr la cohesión social. La cohesión es posible si se da la solidaridad orgánica en contraposición a la solidaridad mecánica, fuente de la anomia. Introduce así el concepto de integración del individuo en la comunidad, y la función de regulación de las relaciones interindividuales y de las instituciones sociales. El concepto de complementariedad aplicado a los grupos pequeños sirve para orientar la conducta relacional de sus miembros al poner en juego los distintos roles que cumplen en el grupo. Pero la potencia reguladora e integradora de la complementariedad no se adquiere *ipso facto* en un grupo. Más al contrario, se llega a ella a fuerza de crisis no exentas de sufrimiento. Es el conflicto grupal necesario para la modificación de actitudes y el cambio hacia la madurez del equipo. Introducir la noción de conflicto en el paisaje conceptual durkheimiano nos aleja de su convicción funcionalista de la sociedad. El grupo, al igual que la sociedad, está movido por una relación dialéctica de fuerzas en conflicto y cooperación. Enfatizar un estado más que el otro supone inyectar sesgos ideológicos.

Lo que le preocupa a Simmel, como objeto de la sociología, es la acción recíproca de los miembros de la sociedad. En ese sentido, pues, Simmel estudia cómo influye el número en los grupos para que se establezcan unos contenidos determinados en las relaciones y no otros. Así, afirma que los círculos más pequeños tienen determinadas cualidades y realizan acciones mutuas que desaparecen cuando se amplía su número. Para que en el seno de un grupo humano puedan darse determinadas relaciones (por ejemplo, una organización de modo de vida socialista, cuya estructura relacional esté fundamentada sobre la justicia en la distribución del trabajo y goce), las personas tienen que conocerse unas a otras personalmente, y que su distribución del trabajo pueda ser comprobada e intervenida por los individuos. La influencia de la costumbre es también superior en los círculos pequeños que en los grandes. En los pequeños se asegura la conducta adecuada de sus miembros allí donde ni el derecho ni la moral individual son suficientes. En los círculos grandes en los que la distancia entre las organizaciones y el individuo es muy amplia, la solución se encuentra en la ley y el derecho.

El número caracteriza la unidad dentro de un grupo, el círculo único. Simmel recurre a ejemplos tales como los siguientes: los *Seis*, refiriéndose a los jefes de los tejedores de lana en Francfort; el Consejo de los *Ciento*, en la Barcelona medieval. La explicación que da Simmel es que “con el número, con el seis, por ejemplo, no se designan seis elementos individuales, aislados, yuxtapuestos, sino una síntesis de ellos. Seis no es uno y uno y uno, etc., sino un nuevo concepto que resulta de la reunión de estos elementos, y que no está realizado a prorrata en cada uno de ellos. Con frecuencia en este libro designo la acción mutua, viva y funcional, de elementos, llamándola su unidad, por encima de la mera suma y en contraposición sociológica a los elementos sumados” (Simmel, G. 1977: 77). La razón se encuentra en el *todo* que abarca al grupo y le plantea exigencias independientes de los principios vitales que rigen sus partes. De esta manera, a medida que el todo va teniendo su unidad, su identidad, porque va adquiriendo más contenido y poder, las partes pierden su propia significación; transfieren al todo el sentido que tenían por sí mismas, y resultan tanto más adecuadas cuanto menos ideas propias tengan y menos se organicen por sí mismas. Es decir, su identidad sólo tiene sentido en la medida en que contribuyan al todo (op, cit 80). Se trata, pues, de dos realidades distintas, la de la suma de individuos y la de la unidad que

forman en su interacción, tema éste que será tratado, con la convocatoria de otros autores, en el apartado de individuo y grupo. Nos encontramos ante el problema epistemológico central tanto de la sociología como de la psicología social.

Por esta vía llegamos a la definición de grupo. En un sentido general y, de acuerdo con lo que se acaba de decir, un grupo está compuesto por un número determinado de personas que interactúan entre sí, influyéndose mutuamente y tienen conciencia de sus interacciones. De una manera más amplia podemos indicar los siguientes criterios diferenciadores: se trata de dos o más personas con características comunes, que están motivadas para reunirse en grupo y esperan, por tanto, que el grupo satisfaga algunas de sus necesidades, se ven a sí mismas formando una entidad discernible, son conscientes de la interdependencia de algunos de sus objetivos o intereses, e interaccionan unas con otras para alcanzar esos objetivos. Desde la perspectiva sociológica es preciso añadir las notas distintivas de la existencia de normas, funciones y papeles (Marvin E. Shaw, 1986; Morton Deutsch, 1979).

Pero a pesar de las nociones descriptivas recién expuestas, y de los numerosos estudios sobre los grupos pequeños, todavía no existe acuerdo entre los sociólogos y los psicólogos sobre la realidad de los grupos. Para algunos científicos sociales, el grupo es una mera abstracción que hacemos para dar cuenta de la conducta colectiva. Allport, por ejemplo, defendía que sólo los individuos tienen existencia real. Según ello, los grupos serían una representación mental compuesta por conjuntos de valores, creencias, ideas, pensamientos, hábitos, etcétera. Por el contrario, Durkheim, Simmel y otros sociólogos afirman que se trata de entidades reales y que los fenómenos de grupo no pueden ser explicados en términos psicológicos, sino en términos de las estructuras sociales que aparecen como efecto de las interacciones que se forman en los grupos. Esta segunda perspectiva analiza los fenómenos como pertenecientes al orden social no al orden de las interacciones que se dan entre los individuos.

Para Anzieu el vocablo grupo es muy reciente entre las lenguas. Se puede encontrar su sentido etimológico en dos líneas de fuerza, esto es, *nudo* y *círculo*. El significado de nudo nos da la idea de cohesión y el de círculo reunión de personas. Pero, además de su lento surgir en la historia del pensamiento, dice Anzieu, los prejuicios psicológicos e individuales obstaculizan su construcción y definición. A ello ha contribuido también el psicoanálisis. Las representaciones de los sujetos sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el marco de la vida profesional y social son percibidas por los interesados como si se tratara esencialmente del carácter bueno o malo de las personas. Todo se reduce a cuestiones personales. Las relaciones interpersonales son percibidas de manera estática. La solución a los problemas que surgen de esas relaciones es la de que otros cambien, no de transformarse uno a sí mismo. Tampoco se pretende analizar la situación total de la que forman parte los participantes en la misma, ni de actuar sobre las variables de esa situación. Existe en el individuo un temor a pensar la propia circunstancia en un nuevo marco de referencia. Además, no menos importante es la dificultad que todo ser humano tiene para descentrarse, para salir de su egocentrismo (Anzieu, D. y Martin, J. 1971: 11).

Por otra parte, si se admite la existencia del grupo surge otra cuestión, a saber, la percepción de su entidad. Campbell considera la semejanza, la proximidad y el destino común como notas distintivas para percibir la entidad de un grupo. El factor más

importante es el destino común entendido como el hecho de que todos los componentes de una entidad pasan por experiencias similares. Si se perciben unidades que son semejantes en un aspecto observable, como por ejemplo soldados con un uniforme similar, se entiende que forman grupo. Mas esta cualidad no puede ser considerada por sí sola porque puede dar lugar a equívocos. Lo mismo puede ocurrir con la proximidad. Es más probable que un conjunto de individuos que están juntos formen una unidad que si están dispersos, pero tanto la semejanza como la proximidad sirven como base para un agrupamiento preliminar que pueda ser contrastado más tarde con el factor más importante para percibir la entidad, esto es, el destino común. Así, “un conjunto de individuos que experimentan un destino común en diversas ocasiones, se asemejan en uno o varios aspectos y están muy próximos entre sí, serán sin duda percibidos como una entidad”. Campbell concluye pues que “un grupo es real en la medida en que es percibido como una entidad” (Shaw, 1986: 27-29). Esta última afirmación nos recuerda de alguna manera el planteamiento de Kurt Lewin al sostener que “al científico le basta con que un objeto de estudio esté al alcance de sus métodos de trabajo para tener que considerarlo como real a todos sus efectos (...) ¡Si se puede estudiar, experimentar y trabajar con los grupos, es que existen!” (López Yarto, 1997: 23).

En cuanto a su clasificación, existen innumerables diferencias entre unos grupos y otros, según su tamaño, las características individuales de los miembros, la estructura, la cohesión grupal, la tarea y el ambiente, la cultura, la eficiencia, el proceso e interacción, etcétera. Estas características guardan relaciones entre sí que han de ser analizadas en cada caso ya que no permiten la elaboración de muchas generalizaciones. No obstante, existen clasificaciones generales de los fenómenos grupales con rasgos comunes a todas ellas. Anzieu las agrupa en cinco categorías, a saber: muchedumbre, banda, agrupamiento, grupo primario y grupo secundario. Como rasgos comunes destaca los siguientes: la aparición de conductores, la identificación de diferentes grados de los miembros entre sí y la adhesión inconsciente a clichés, imágenes o estereotipos (1971: 16-27). La reproducción del cuadro de Anzieu que se presenta a continuación es de gran claridad a efectos heurísticos. No obstante, nos advierte, su verificación ha de hacerse por medio de la observación cuantitativa y la experimentación.

	Estructuración	Duración	Cantidad de individuos	Relaciones entre individuos	Efecto sobre las creencia y las normas	Conciencia de las metas	Acciones comunes
Muchedumbre	Muy débil	De algunos minutos a algunos días	Grande	Contagio de las emociones	Irrupción de creencias latentes	Escasa	Apatía o acciones paroxísticas
Banda	Débil	De algunas horas a algunos meses	Pequeña	Búsqueda del semejante	Refuerzo	Mediana	Espontáneas, pero poco importantes para el grupo
Agrupamiento	Mediana	De varias semanas a varios meses	Pequeña, media o grande	Relaciones humanas superficiales	Mantenimiento	Escasa a mediana	Resistencia pasiva o acciones limitadas
Grupo primario o pequeño	Elevada	De tres días a diez años	Pequeña	Relaciones humanas ricas	Cambio	Elevada	Importantes, espontáneas; incluso innovadoras
Grupo secundario u organización	Muy elevada	De varios meses a varios decenios	Media a grande	Relaciones funcionales	Inducción por presiones	Escasa a elevada	Importantes, habituales y planificadas

Fuente: Anzieu, D. (1971): *La dinámica de los grupos pequeños*.

La conducta humana, dice López-Yarto, es el producto de tres distintos tipos de fuerzas, a saber, interpersonales, intrapersonales y grupales. Todas han de ser tenidas en cuenta si queremos explicar lo que sucede cuando entramos a formar parte de un grupo. Las primeras, llamadas interpersonales, son aquellas fuerzas que se ponen en juego cuando nos conectamos con los otros. Son de destacar las de atracción y repulsión, fuerzas que unen al sujeto con otros o bien lo segregan. Las fuerzas intrapersonales son las que revelan necesidades individuales de tipo psicológico. Entre éstas se encuentran la necesidad de ser aceptado, de tener seguridad, de comunicarse, etcétera. El grupo recibe estas fuerzas y las encauza o desvía y, en ocasiones, son motivo de conflictos. Las fuerzas grupales provienen del grupo en su conjunto, son comunes a todos los miembros y son poderosos activadores del dinamismo personal. Tienen su fundamento en las vivencias biográficas depositadas en la reserva del inconsciente que se activan con la presencia de los otros. Así, cualquier relación de grupo que tengamos en la vida adulta se parecerá a aquella relación que tuvimos en la familia. Un ejemplo sencillo es la rivalidad o las luchas de poder entre iguales en un grupo cuando remiten a las vividas entre hermanos (López-Yarto, L. 1997: 24-28).

Pero las fuerzas de un grupo constituyen poderosos factores de resistencia al cambio. Este es uno de los fenómenos de grupo más estudiado por Lewin. Para él, los periodos de cambio social pueden diferir con bastante amplitud de los periodos de relativa estabilidad social. Sin embargo, el análisis de estas dos variables deberá realizarse en conjunto porque cambio y constancia son dos conceptos relativos y cualquier fórmula que enuncie las condiciones del cambio implica las del no cambio como límite. Así, la vida de un grupo no permanece siempre inalterable, sino que fluctúa constantemente entre el cambio y la permanencia. No habrá resistencias al cambio si en un grupo se mantienen las mismas condiciones que al principio, pero si estas condiciones se modifican y no se produce cambio alguno se podrá hablar de un grupo que se resiste al cambio (Lewin, K. 1988: 187-188).

El origen de las resistencias puede encontrarse en la colectividad o en los individuos. En el primer caso, la referencia son los cambios impuestos desde fuera. Pero los individuos también se resisten por varias razones: inercia, ansiedad, miedo a lo desconocido, etcétera. Pichon-Rivière ha descrito los miedos básicos en un grupo frente al cambio de la siguiente forma: miedo a la pérdida y miedo al ataque. El primero es el miedo a perder lo que ya se tiene, por ejemplo, en los grupos operativos, un esquema de referencia que asegura la representación mental del universo del estudiante y que no desea cambiar. El miedo al ataque es el temor frente a lo desconocido. El miedo a la pérdida produce una ansiedad depresiva y el miedo al ataque una ansiedad paranoide (Berstein, M. 1985: 11).

Los métodos y las teorías para estudiar los fenómenos de grupo son muy variados. De ahí que no se haya alcanzado un grado de generalización satisfactorio para la ciencia social. Las orientaciones son también diversas. Terapeutas, sociólogos y psicólogos intentan explicar los fenómenos observados en los grupos desde perspectivas diferentes y, ante la imposibilidad de abarcar todos los aspectos de un grupo, seleccionan los objetos de estudio. Así, Kurt Lewin define al grupo por la interdependencia entre sus miembros; Cattell, por la satisfacción que proporciona a las necesidades de éstos; y Homans y Bales por las comunicaciones y las interacciones resultantes en el interior del grupo (Anzieu, 1971: 23).

Los principales métodos varían entre el clínico, que se efectúa sobre el terreno mediante la observación participante, y el método experimental, en el que se mezclan la encuesta sobre el terreno y la experimentación de laboratorio. Ambos métodos tienen en común la investigación activa. Es decir, se trata de métodos en los que el conocimiento se obtiene de la práctica de la intervención. Para Anzieu, el análisis de las interacciones de Bales es un método que no es ni clínico ni experimental. Se aplica en las reuniones para rastrear las comunicaciones, pero sólo del comportamiento observable. Es, por tanto, diferente de los métodos de enfoque clínico que tratan de interpretar lo que hay detrás de la conducta manifiesta. Otros métodos de estudio de los grupos son de orientación empírico-estadística, que tratan de descubrir los aspectos básicos de la conducta grupal mediante un análisis estadístico de los datos de la conducta de los individuos y el de construcción de modelos formales. Este último emplea rigurosos procedimientos matemáticos para la construcción de modelos formales de la conducta grupal.

Los métodos experimentales y clínicos pueden trabajar con grupos naturales o grupos creados artificialmente. Entre estos últimos encontramos todos los de laboratorio que tienen su origen en la dinámica de grupos de Kurt Lewin. Entre los que estudian la conducta en el medio natural podemos destacar el procedimiento de la encuesta etnológica, cuando el grupo sabe que uno de sus miembros es psicólogo y se presta a sus observaciones. O los que emplean métodos compatibles con la naturaleza de los fenómenos de grupo, como es el test sociométrico de Moreno. Éste pretende elaborar una radiografía de las interrelaciones afectivas que se viven en el grupo para que puedan ser modificadas en el caso que se requiera. Pero, el grupo puede ignorar también la presencia del sociopsicólogo en su seno. Un experimento de este tipo en psicología es el que llevó a cabo Festinger en una secta religiosa que esperaba el fin del mundo. Festinger trataba de demostrar su hipótesis sobre la necesidad que tienen los individuos de reducir la disonancia cognitiva, esto es, el desacuerdo entre los hechos, por una parte, y las creencias y el comportamiento, por la otra (Anzieu, 65-67).

Entre los métodos clínicos de psicoterapia de grupo hay que destacar el psicodrama. Según Moreno, las fuentes principales del psicodrama son: la medicina, la sociología y la religión. Como *rama de la medicina*, la psicoterapia de grupo es una forma especial de tratamiento “que se propone como tarea curar tanto al grupo, como un todo, como al miembro individual a través del propio grupo”. Por su parte, la sociología aportó a la psicoterapia de grupo los principios científicos que la ayudaran a trascender los límites del individuo para poder abarcar la salud psíquica de varios individuos. Es así como nace el método sociométrico, “una sociología de los grupos pequeños”, en expresión de Moreno. La sociología ha aportado también a la psicoterapia de grupo “un objetivo mucho más vasto del que podría esperarse de la psiquiatría hace una generación. Se han desarrollado una serie de métodos para tratar individuos dentro de un grupo, métodos de discusión, dialógicos, dramáticos, de medio ambiente, de comunidad, etc., que extraen su aplicabilidad terapéutica de los conocimientos de la estructura del grupo”. De la religión, dice Moreno, lo importante es su principio de religare, ligar, “reunir todo en uno”. Ese todo representa “la aspiración a un universalismo cósmico”, porque “el hombre es algo más que un ente psicológico, biológico, social y cultural; es un ente cósmico” (Moreno, J.L. 1983: 13-16).

Otros métodos son el estudio psicoanalítico de los grupos naturales, el enfoque experimental de Elton Mayo con los obreros de Hawthorne de Chicago y el análisis de la interacción de Bales. Entre los primeros destaca Bion, quien trasladó las reglas del tratamiento analítico individual a la conducción de un hospital psiquiátrico militar durante la última guerra mundial. El método de Bales se aplica únicamente al comportamiento observable de la comunicación en reuniones-discusiones. Es, por tanto, muy diferente, dice Anzieu, de los métodos sociométricos, clínicos y psicoanalíticos que tratan de conocer, por medio de la conducta manifiesta, las fantasías, emociones, deseos y angustias supuestamente responsables de los fenómenos de grupo.

El recurso a los grupos artificiales es utilizado indistintamente por experimentalistas y clínicos. Aunque antes de Lewin ya se llevaban a cabo experimentos de laboratorio con grupos, es éste quien realiza un progreso decisivo en la experimentación al concebir el grupo como un campo de fuerzas en el que se producen los distintos fenómenos de influencia, cohesión, normas, etcétera, fenómenos todos diferentes de la psicología individual. Los experimentadores trataban de ingeniar técnicas para suscitar los fenómenos de grupo y así poder realizar mediciones. Pero estos métodos han sido muy discutidos desde varios puntos de vista: la falta de compromiso de las personas que se someten a la experiencia, la modificación del comportamiento al sentirse observados e incluso un cuestionamiento sobre la ética en el caso en el que el psicólogo no advierta a los sujetos la finalidad o la existencia de la experiencia. El problema que se plantea a los investigadores, según Anzieu, es el siguiente: “realizar una experiencia de grupo intensamente vivida, que pueda transformarse en conocimiento, no desde el exterior sino por la misma operación del grupo; no solamente para observadores extraños sino para los mismos miembros del grupo; realizar esta experiencia en un marco uniforme, es decir en condiciones comparables y en cierto sentido artificiales, pero condiciones reducidas al mínimo, indispensable para la producción de la experiencia y que permitan al grupo el máximo de libertad para su funcionamiento y evolución” (ibid, 81-82).

Del estudio de Anzieu se destaca el *grupo de diagnóstico*, creado cuatro meses después de la muerte de Lewin, que cumplía estos requisitos iniciándose así la dinámica de grupos. La fórmula del T-group es la más reconocida de los métodos que se conocen por grupo de diagnóstico. En ella se integran los dos procesos propios del método clínico en psiquiatría y en psicología individual, a saber: la observación de las conductas y la conversación. Por otro lado, el T-group se caracteriza por: la ausencia de lazos anteriores en los participantes; la diversidad y el número determinado (entre ocho y doce) de los participantes; la no directividad y un número relativamente elevado de reuniones consecutivas. Asimismo, tiene cinco reglas que deben regir la conducta del monitor, de las cuales las tres primeras se derivan del psicoanálisis. Estas son: atención flotante, neutralidad benevolente, abstinencia, interpretación dirigida al grupo e interpretación *hic et nunc*. Su comentario será reservado para el apartado sobre el coordinador de grupo (ibid 65-89).

Para finalizar este apartado se enuncian los principales fenómenos de grupo. Los objetivos, las normas, los roles, la comunicación, el conflicto, la negociación y la toma de decisiones son, junto con la cohesión, la dialéctica cooperación/competencia, las resistencias al cambio, el liderazgo, y las fases, los principales temas de estudio sobre los que el investigador dirige su mirada, y son el núcleo del análisis de esta tesis.

Identidad y autonomía

Educar, conducir, e iniciar al otro en un camino desalienante es el objetivo de estos grupos. Porque la educación representa una vía al “extravío”, una solución para “sacarle fuera del dominio en el que ya se malogró lo esencial” (Ricoeur, 1982: 158). Por todo esto, el trabajo que vengo realizando en el aula pretende dotar de un contenido operativo al concepto de emancipación y hacer extensible su desarrollo a un buen número de personas. En otras palabras, detrás está el deseo de brindarles “oportunidades vitales” sugiriendo un determinado “estilo de vida” que tenga su fundamento en valores tales como la motivación por la autenticidad, autonomía y autorrealización, al servicio y para el desarrollo de las virtudes democráticas. Con la práctica de estos grupos, he buscado así ayudar y orientar a los jóvenes en la construcción de una identidad social (personal y profesional), que resuelva los dilemas de la sociedad postmoderna que invita a las personas a representar múltiples papeles sociales y a desarrollar una “personalidad pastiche”. Esta expresión de Gergen explica la renuncia a la autenticidad en este mundo cada vez más saturado de información, trabajo que hoy se ha convertido en una empresa difícil y penosa. La “personalidad pastiche” es “un camaleón social que toma en préstamo continuamente fragmentos de identidad de cualquier origen y los adecua a una situación determinada” (Gergen, K. 1997: 196). Puesto que la construcción de la identidad no está exenta de tensión y contradicciones, es en la compleja dinámica relacional del grupo donde se puede crear una situación en la que se hace posible ayudar a las personas a construirla. Dicho en términos de Taylor: nuestras identidades se forman en el diálogo con los demás, en el acuerdo o en la lucha que mantenemos para obtener reconocimiento. Porque “descubrir mi identidad por mí mismo no significa que yo la elabore aisladamente, sino que la negocio por medio del diálogo, en parte abierto, en parte introyectado, con otros” (Taylor, Ch. 1994: 81). Esta es la tesis principal de la que parte esta investigación y que ha dado origen y forma a la misma.

Una advertencia se impone: parecería que los conceptos señalados (autenticidad, autonomía, autorrealización, etcétera) refuerzan el individualismo propio de la modernidad. Esto sería el “individualismo de la anomia”, término acuñado por Taylor, algo muy alejado del punto de vista que sostengo en esta tesis. Como se verá, los conceptos que a continuación se van desgranando abundan en una concepción que supone, de nuevo palabras de Taylor, que “la autenticidad no es enemiga de las exigencias que emanan de más allá del yo; presupone esas exigencias”. No se trata, pues, de alentar una concepción puramente personal de la autorrealización. Más al contrario, lo que en este trabajo se pretende demostrar es lo siguiente: en la medida en que el individuo posee un yo libre de ataduras, un yo que va alcanzando cada vez más cotas de desprendimiento, un sujeto decidido a cuidarse de sí mismo, tanto más capaz será de cuidar a los otros. Para ello es necesario practicar sobre uno mismo, práctica ardua porque “se impone sobre un fondo de error, sobre un fondo de malos hábitos, sobre un fondo de deformaciones y de dependencias establecidas y solidificadas de las que es preciso desembarazarse” (Foucault, 1994: 54). Pero el cuidado de uno mismo no es una finalidad. El otro es indispensable en la práctica de uno mismo; sin su concurso no se moldea el yo. Así, práctica de uno mismo y práctica social van unidas, lo que hace afirmar a Foucault que el sujeto, al ocuparse de sí mismo, se va a convertir en alguien capaz de cuidar a los otros.

Así pues, en este epígrafe me propongo reflexionar acerca de los conceptos de emancipación, autenticidad, sí mismo, diferenciación, identidad y realización del yo y autonomía, entre otros; conceptos que se manejan en el proceso grupal en la medida en que forman un substrato de metas más o menos explícitas. Es importante señalar que la reflexión que se lleva a cabo en este apartado comienza desde una perspectiva filosófica puesto que a ninguno de estos conceptos podemos desnudarlos de su origen, aun cuando hoy forman parte del patrimonio epistemológico de cualquier disciplina de las ciencias sociales. Pero, a pesar del alto grado de abstracción del discurso que viene a continuación, esta reflexión no se aleja de la intención que preside la elaboración de esta tesis, a saber: alcanzar el mayor grado posible de la unidad teoría/práctica que pretende la filosofía crítica. La reflexión sobre las limitaciones impuestas a la existencia humana que portan estos conceptos se hará a la luz de la experiencia que vivimos en la práctica interaccional cotidiana, experiencia que nos proporciona los ajustes con la realidad. De ahí la necesidad de plantear preguntas existenciales. Porque “preguntar significa declarar en ello la relatividad de nuestro conocer, de nuestro interpretar y de nuestro conjeturar, en suma, la situación del hombre en el mundo” (Gadamer, 1983: 18). Los aspectos relacionados con la práctica serán argumentados con detenimiento en el epígrafe dedicado al método. Aquí me centraré fundamentalmente en los conceptos de emancipación versus enajenación, porque constituyen el núcleo del problema, así como de los conceptos afines que he señalado más arriba.

Uno de estos conceptos afines al de emancipación es el de autenticidad. Desde la perspectiva de su representación social se trata de un concepto de alto contenido valorativo. Nadie se calificaría a sí mismo de inauténtico porque se asocia a farsante, impostor o falso. Pero el producto del pensamiento filosófico se aleja de las nociones preteóricas. Así, dice Ferrater Mora, “un determinado ser humano es auténtico cuando es, o llega a ser, lo que verdadera y radicalmente es, cuando no está enajenado” (1991: 253). Sin embargo, también advierte que la enajenación es un rasgo esencial de la naturaleza humana y que uno de los caracteres del auténtico ser puede ser el no ser sí mismo. De esta forma, Ortega y Heidegger hablan de la autenticidad y la inautenticidad como caracteres de la realidad humana. Esto le plantea al ser la aceptación también de la propia inautenticidad. Es un golpe al narcisismo. Por ello, la búsqueda de la autenticidad presenta, a mi juicio, una profunda contradicción existencial cargada de una gran tensión cuando se llega al reconocimiento de sus límites. Porque reconocerlos no siempre va acompañado de aceptarlos y ahí es donde se inicia un camino trágico, esto es, de lucha por la emancipación aun a sabiendas de la incapacidad por llegar a ser uno mismo.

El concepto de emancipación es sinónimo de liberación, términos que nos remiten a la idea de libertad que ha ocupado muchas páginas en la historia de la filosofía. El objetivo de la emancipación en el marxismo es la transformación de las instituciones que impiden el desarrollo de la creatividad y la realización del hombre. El camino es el de superar la división jerárquica del trabajo y, por tanto, la escisión del conocimiento. Porque mantener esta división, como dice José Jiménez, “expresaría institucionalmente la jerarquía de las articulaciones informativas, reproducida por toda la política técnico-económica y educativa. Las consecuencias son la inmovilidad, la fijación y el confinamiento de los individuos en un nivel funcional determinado y, por consiguiente, el ‘trabajador colectivo social’ queda estructurado en la forma de una pirámide”. Así pues, el sentido de esta emancipación viene dado porque “el punto de partida para la superación de la sociedad escindida será precisamente el acceso no

escindido del conjunto del colectivo social al conocimiento, a las formas de consciencia superior”. Ya que, como señala Bahro, la desigualdad social está anclada en la propia división del trabajo, y es esto lo que hace que en la historia anterior del mundo sólo hayan sido *libres* ‘los portadores del trabajo general, es decir, los privilegiados planificadores y políticos, los pensadores, científicos y artistas’, capacitados para desarrollar la consciencia de libertad en su relación con la totalidad de los procesos humanos” (Jiménez, J. 1984: 195).

Pero, ¿hasta qué punto se puede sostener hoy que los planificadores, los políticos, los pensadores y los artistas están capacitados para desarrollar la consciencia de la libertad? Es una generalización que presupone la existencia de determinados individuos que por su formación, status, dedicación, etcétera han desarrollado aptitudes especiales que les capacitan para poner en marcha procesos de libertad organizando las condiciones objetivas para liberar a otros. ¿Se puede decir que esos individuos están libres de mecanismos de defensa tales como el de racionalización o la negación que privan a la conciencia de conocer la verdad de las cosas como sucede con la ideología o la falsa conciencia? ¿Se puede decir que hay personas intelectualmente muy capaces exentas de conducirse de una manera moralmente inadecuada?

En efecto, el inconsciente, mediante la represión, activa una gran cantidad de contradicciones en los individuos y muchas personas de todos los estratos sociales tienen profundas dificultades para lograr la “pauta que conecta” la experiencia de la realidad con el inconsciente; para despertar en sí mismos el deseo de emancipación; para desenmascarar las mil caras de la falsa conciencia. Porque el ser humano recurre a explicaciones mediante racionalizaciones que le satisfacen subjetivamente, pero que no dejan de ser una “falsa conciencia” que priva al sujeto de su contacto directo con la realidad.

Emancipar es “librar a alguien de cualquier clase de dependencia”, dice una de las acepciones del Diccionario María Moliner. Pero existe también el verbo en su forma reflexiva: emanciparse. Este es un proceso que se realiza necesariamente en coevolución con los otros y, por tanto, es relacional. Y para ayudar a la emancipación de otros es preciso haberse iniciado en la de uno mismo. Emanciparse como acción reflexiva es un proceso que se refleja en una actitud interior -la de despertar a la realidad- que no se consigue solamente por la formación académica, la dedicación profesional o política, sino por la reflexión sobre uno mismo en conexión con el mundo que le rodea. Es en ese sentido también un proceso de individuación por el cual el sujeto vive su innata naturaleza humana, o descubrimiento del *daimon* interior, que se va realizando en contacto con los otros sujetos en un proceso de encuentros intersubjetivos.

En este punto conviene traer a colación la complementariedad entre la teoría marxista y la psicodinámica de Freud, entre la emancipación (libertad frente a esclavitud en Marx) y la cura psicoanalítica (salud frente a enfermedad en Freud). De esta manera, mientras que para Marx la conciencia del ser humano está determinada por la estructura social, para Freud esa determinación es individual y procede del inconsciente. Así Freud piensa que el hombre puede vencer la represión en el plano individual, sin necesidad de transformaciones sociales. En cambio Marx piensa que la realización del hombre universal y plenamente despierto únicamente puede acontecer junto con cambios sociales conducentes a una organización social y económica

verdaderamente humana (Moreno, F. 1981: 101-102). En lo que sigue nos centraremos en las dos dimensiones del proceso de emancipación, la individual y la social, conceptuadas en el marco de este trabajo como inextricablemente unidas o, en otras palabras, como inconcebible la una sin la otra.

Desde la perspectiva individual, la libertad sólo puede ser devuelta cuando el sujeto despierte a la realidad por medio de un trabajo de reflexión personal. Éste es un proceso que, para ponerse en marcha, necesita, a veces, algún tipo de intervención terapéutica o reflexiva como la de estos grupos, porque la fuerza de las defensas es muy resistente. La terapia posibilita un proceso de liberación individual al tratarse de “una experiencia que implica al individuo en una reflexión sistemática sobre el curso del desarrollo de su vida” (Giddens, 1995: 94). Mas toda terapia, del mismo modo que puede despertar en el sujeto el compromiso, la conciencia o la reapropiación de su yo, puede encerrar también un peligro, el de fomentar, la dependencia, la pasividad, y la adaptación a las normas (1995: 229). En el segundo caso, de dependencia y de pasividad, el individuo seguirá sujeto a condiciones alienantes.

La reapropiación es un proceso de autorrealización no exento de una dimensión moral porque supone la manera que el ser humano tiene de desarrollar sus características distintivas de humanidad en el sentido aristotélico, de desarrollar la vida buena. Dewey, refiriéndose a la moral, dice que no se trata de una lista de actos definitivamente formulados, sino que se amplía a los actos que conciernen nuestras relaciones con los demás. Asimismo, “ciertos rasgos del carácter poseen una conexión tan evidente con nuestras relaciones sociales que les llamamos ‘morales’ en un sentido enfático: fidelidad, honradez, castidad, amabilidad, etc.”; y “poseer la virtud no significa haber cultivado unos cuantos rasgos determinados exclusivos: significa ser plena y adecuadamente lo que es capaz de llegar a ser mediante la asociación con los demás en todas las funciones de la vida”. Así pues, la moral implica la realización de uno mismo en su relación con los demás, el perfeccionamiento del carácter para participar en una experiencia social equilibrada, para que la persona se convierta en un miembro valioso para la sociedad (Dewey, J. 1997: 297-299). He aquí ya una primera aproximación a la estrecha relación existente entre la realización personal y la comunitaria, emancipación del yo y del nosotros. Como decía líneas más arriba, se trata de un proceso relacional, en coevolución con los otros.

Giddens también ve una dimensión moral de la realización del yo: “la línea moral de realización del yo es una línea de *autenticidad* (...) y se basa en ‘ser fiel a uno mismo’. El progreso personal depende de la superación de bloqueos y tensiones emocionales que nos impiden comprendernos como realmente somos. Ser capaz de actuar con autenticidad es más que actuar simplemente en función del conocimiento del yo, por más válido y posible que éste sea; significa también desenmarañar -según la expresión de Laing- el yo verdadero del falso (...) La moralidad de la autenticidad elude cualquier criterio moral universal y hace referencia a los demás únicamente dentro del ámbito de las relaciones íntimas (si bien dicho ámbito se acepta como algo de suma importancia para el yo). Ser sincero con uno mismo significa encontrarse, pero dado que se trata de un proceso activo, de construcción del yo, ha de estar configurado por objetivos generales (los de liberarse de las dependencias y lograr la plenitud). La plenitud es en cierta medida un fenómeno moral, pues significa fomentar un sentimiento de ser ‘bueno’, de ser una ‘persona valiosa’ ” (Giddens, 1995: 103-104).

También para Agnes Heller, la emancipación no se completa si no existe una conciencia del nosotros que se desarrolle paralelamente a la conciencia del yo, porque el nosotros es considerado por el particular como una prolongación de sí mismo, así como el particular es parte de una integración. De ahí que “las victorias de la integración son *realmente* victorias del particular”. Pero no al revés: la conciencia del nosotros es interiorizada espontáneamente, pero ni esta conciencia, ni la identificación con la integración producen por sí solas, la individualidad (1977: 87-90).

En otros términos Giddens y el interaccionismo simbólico sostienen lo mismo: no existe primacía de la conciencia del yo sobre la de los otros, pues el lenguaje, que es intrínsecamente público, es el medio de acceso a ambos. La intersubjetividad no deriva de la subjetividad, sino al contrario. El individuo no es un ser que encuentre a los otros en un momento súbito; el descubrimiento de los otros es de importancia clave, en sentido emocional-cognitivo y en el desarrollo de la conciencia del yo en cuanto tal (Giddens, 1995: 70).

El desarrollo de la conciencia del yo y la del nosotros se hace por medio de una disciplina de práctica autorreflexiva que persiga el despliegue de la identidad personal, en el sentido que da Giddens al término: “ser una persona es conocer, prácticamente siempre, mediante algún tipo de descripción o de alguna otra manera, tanto lo que uno hace como el por qué lo hace” (ibid, 51). Ello supone adecuarse a un “estilo de vida” propio. Es decir, en palabras de Giddens, un conjunto de prácticas que dan forma material a una crónica concreta de identidad del yo (ibid, 106). Y la identidad del yo supone conciencia reflexiva. No es algo dado ni un rasgo distintivo, sino que ha de ser creado y mantenido habitualmente por medio de la actividad reflexiva del individuo. La identidad del yo es *el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía*. Así, identidad supone continuidad en el tiempo y el espacio. Esto incluye el componente cognitivo de la personalidad (ibid, 72).

Pero parece que Giddens acentúa más los aspectos individuales de la cuestión y deja, en cierto modo, sin resolver el paso de la realización del yo a la realización del nosotros. Este paso lo da apoyándose en las siguientes palabras de Theodore Roszak: “vivimos en un tiempo en que la misma experiencia privada de tener una identidad personal que descubrir, un destino personal que cumplir, se ha convertido en una fuerza política subversiva de grandes proporciones”. Así, para Giddens, “la ética del desarrollo del yo señala cambios importantes en el conjunto de la modernidad” (ibid, 265). Estas afirmaciones de ambos sugieren muchas dudas, entre otras, que los proyectos individuales puedan convertirse por sí solos en una fuerza política subversiva.

Además, esta concepción no explica de qué forma se desarrolla la identidad personal, si en el proceso de evolución de las mentes individuales o en el intercambio social interpersonal. Esto último es una cuestión fundamental para esta investigación. Para el interaccionismo simbólico la vida es un proceso de continua actividad en el que los individuos están engranados en una amplia interacción en la cual deben hacer que sus acciones en desarrollo se adapten a las ajenas (Blumer, H. 1982: 16). Según esta concepción la identidad se desarrolla en el proceso de encuentro intersubjetivo, siendo éste el marco de referencia teórico de esta tesis. Es en esa intersubjetividad en donde podemos encontrar las posibilidades de elaborar un proyecto personal y comunitario que contrarreste la invitación constante a la fragmentación y a la saturación del yo. Es en ese

sentido en el que entiendo que emprender esfuerzos colectivos en nuestros días en la construcción de una identidad personal junto con otros, puede llegar a ser una “fuerza política subversiva de grandes proporciones”.

La solución la encuentra Giddens en la propuesta de las políticas emancipatorias, pero aun cuando se explaya sobre las mismas, el tratamiento que da al tema deja un vacío que encierra un gran peligro narcisista y redundante en el síntoma de la modernidad, el individualismo. Por ello, y abundando en cuestiones teóricas del interaccionismo simbólico, desde mi punto de vista la hipótesis de Heller resuelve mejor la cuestión, esto es, no hay emancipación si no existe una conciencia del nosotros que se desarrolle paralelamente a la conciencia del yo. O, en sus propias palabras: “toda forma de comportamiento particular hacia las objetivaciones cotidianas es alienado. La superación subjetiva de la alienación, por consiguiente, sólo puede constituirse en una relación consciente con la genericidad (con los valores o las objetivaciones genéricas)”. Heller se pregunta qué significa vivir la vida de una forma autorrealizada, y su respuesta es que “la vida se convierte en un ser para-nosotros porque nosotros, *cada uno en la medida de su propia individualidad*, nos ponemos en relación con él”. Pero cuanto más alienada está la vida cotidiana en general más difícil es crear el para-nosotros, operación que se hace posible solamente a personas excepcionales.

El para-nosotros de la vida cotidiana se concreta en dos tipos, la *felicidad* y la *vida sensata*. La felicidad es limitada, son instantes que constituyen los grandes domingos de la vida cotidiana. La *vida sensata* se fundamenta en un principio democrático porque busca ser útil a los demás, a diferencia del saber vivir que es aristocrático por cuanto que sólo tiene como intención hacer de su vida cotidiana algo para-él. La vida sensata es un concepto en cierta manera análogo al de “estilo de vida” de Giddens. La vida sensata, al contrario que en la adopción de una *conducta de vida*, en la que el sujeto debe ordenar y jerarquizar conscientemente su vida conforme a tablas de valores fijas, “guía al individuo permitiéndole tener constantemente en cuenta lo nuevo, volver a plasmar constantemente su vida y personalidad, y, al mismo tiempo, conservar la unidad de su personalidad, la jerarquía que ha elegido” (Heller, A. 1977: 407-417).

En cuanto a la concepción de la vida social alienada, la diferencia entre Giddens y Heller es esencial. El primero, en contra de la teoría marxista, sostiene que sería un error ver el mundo de fuera como una realidad alienante y opresiva que coarta el poder y la autonomía del sujeto. Sólo es así si se tiene en cuenta la magnitud de la escala de los sistemas sociales y su distanciamiento del individuo, lo que hace que éste se sienta como un átomo en una vasta aglomeración. Sin embargo, en las circunstancias premodernas -sostiene Giddens-, los individuos tuvieron menos poder que en las situaciones modernas, y en muchos grupos reducidos los individuos eran relativamente impotentes para modificar las circunstancias sociales de su entorno (ibid, 1995: 243).

Por su parte, el problema para Heller no es que la vida cotidiana sea necesariamente alienada o que sea imposible la realización de la persona particular. De hecho, dice, en épocas en que el grado de alienación de las relaciones sociales es menor, también es menor la alienación. Pero, en general, no puede haber más que una realización limitada y, aunque hay excepciones en determinadas épocas, “no son ejemplares a causa de su limitación”. Admite también la posibilidad de que exista una

revuelta subjetiva contra la alienación en sociedades en que las relaciones económicas y sociales produzcan un elevado grado de alienación. Revueltas que son esperanzadoras para la humanidad (1977: 407).

Mas los supuestos de Heller están íntimamente ligados a la línea del idealismo marxista cuya proposición fundamental en el tema que nos ocupa se conoce como sigue a continuación: “sólo cuando el hombre real, individual, asume en sí al ciudadano abstracto, y como hombre individual en su vida empírica, en su trabajo individual, en sus relaciones sociales ha llegado a ser *ente genérico*, sólo cuando el hombre ha reconocido y organizado sus ‘propias fuerzas’ como fuerzas *sociales*, y por ello ya no separa de sí la fuerza social en la figura de la fuerza *política*, solamente entonces se habrá cumplido la emancipación humana” (cit. por Heller, A. 1977: 90).

Es el idealismo sociológico que tiene su reverso psicológico en Fromm: “sólo si el hombre puede suprimir la ilusión de su ego indestructible, sólo si puede renunciar a ella juntamente con todos los demás objetos de su anhelo, sólo entonces puede abrirse al mundo y relacionarse plenamente con él. Psicológicamente este proceso de llegar a despertar totalmente es idéntico a la sustitución del narcisismo por la relación con el mundo (...). El hombre alcanza su plena madurez cuando sale por completo del narcisismo, tanto del narcisismo individual como del de grupo. Esta meta del desarrollo mental que se expresa así en términos psicológicos, es esencialmente la misma que expresaron los grandes guías espirituales de la especie humana en términos religioso-espirituales (...). Si la *humanidad*, si toda la familia humana, pudiera convertirse en objeto del narcisismo de grupo, en vez de que fueran ese objeto una nación, una raza o un sistema político, podría ganarse mucho” (Fromm, 1966: 101-103).

Se impone de nuevo la pregunta sobre las limitaciones: ¿es posible convertirse en un ente genérico, suprimir la ilusión del ego indestructible y salir por completo del narcisismo? Desde mi punto de vista no es posible. Creo con Freud que el malestar de la cultura es una condición social ineludible y que el narcisismo es imposible de erradicar. De la misma forma, la alienación forma parte de la naturaleza social. El mismo Fromm dice que el narcisismo es una pasión tan fuerte como el deseo sexual o el de supervivencia y que la persona madura es aquella cuyo narcisismo se ha reducido al mínimo socialmente aceptado. Sin el narcisismo no habría esfuerzo personal, por lo que resulta “paradójico que el narcisismo sea al mismo tiempo necesario para la supervivencia y una amenaza para ella”. Así, “el grado biológicamente necesario de narcisismo se reduce al grado de narcisismo que es compatible con la cooperación social” (Fromm, 1966: 80-82). Esto es, el narcisismo contribuye a la autoafirmación de la persona, pero sin cooperación no hay integración social posible.

Pero las limitaciones a la cooperación siguen estando ahí con una presencia inquietante y perturbadora. La desigualdad y la pobreza, la exclusión social y las diversas formas de alienación, las tendencias fragmentadoras de la vida moderna, el clima general de inseguridad, la imposibilidad de retirarse a una “vida local buena”, la privación de la confianza básica en muchas personas, y las oportunidades terapéuticas que llegan a muy pocos individuos son sólo algunas de las grandes limitaciones que hacen prácticamente imposible, para casi todos, desarrollar los aspectos que hemos visto en torno a la realización del yo y a la integración cooperadora.

Sin embargo para Gadamer, en contraste con Giddens, la gran limitación del Estado moderno de bienestar es ese sentimiento de esclavitud que todos experimentamos hoy. En efecto, la esclavitud se encuentra en esa sensación de una presión objetiva que todo lo domina, en la monotonía del mundo administrado y el rechazo a toda novedad, en la presión al consumo, y en la presión de la opinión pública. Todo ello son formas de autoenajenación modernas de las que sólo es posible salirse encontrando un sentido propio al trabajo y teniendo conciencia de poder-hacer, “única forma de libertad que se mantiene indemne ante todas las presiones de nuestro tiempo” (Gadamer, 1993: 115-121).

Lo anteriormente dicho, que hace referencia a las condiciones externas del sujeto, se ve complementado por sus propias condiciones ontológicas. En efecto, la labilidad del ser, ese concepto de Paul Ricoeur definido como la “debilidad constitucional que hace que el mal sea posible” (1982: 15) está constantemente entorpeciendo las posibilidades de la “vida buena”. Para Ricoeur, la fragilidad expone al ser humano a la caída, de tal manera que la posibilidad del mal se presenta en él “como grabada en la constitución más íntima de la realidad humana”. La desproporción a la que está sometido, por tratarse del único ser de constitución ontológica inestable, que consiste en ser más grande y más pequeño que su propio yo, marca el índice de su labilidad; el sentimiento de miseria de su ser, de dependencia y de precariedad, y la limitación de la fragilidad humana son todas vivencias que exponen al ser humano a la vulnerabilidad. Ésta es la paradoja señalada al comienzo de estas disquisiciones sobre la autenticidad e inautenticidad del ser humano. Fuerza y fragilidad, tales características se encuentran por igual en la condición humana y constituyen de nuevo una paradoja.

Por todas estas razones, estos conceptos no tienen sentido sólo en su dimensión especulativa. Este planteamiento es fundamental en el marco de esta tesis, ya que se trata de buscar una fundamentación teórica en la que apoyar la práctica y viceversa. Por ello conviene traer en este punto el concepto de *diferenciación del sí mismo* puesto que es un concepto fundamental en el análisis de la interacción grupal y forma parte del marco de referencia teórico y práctico más relevante en el proceso de desalienación y, en particular, en estos grupos de la manera en que yo los dirijo.

Murray Bowen, de formación psicoanalítica y sistémica, es quien ha desarrollado profundamente este concepto en el libro *De la familia al individuo*. Lo define como la capacidad que tiene la persona de pensar y sentir de una manera diferenciada y autónoma. Teniendo en cuenta que “la ‘diferenciación’ completa es práctica y teóricamente imposible”, Bowen piensa en una escala de 0 a 100. En un extremo sitúa a las personas que tienen eclipsadas sus funciones de pensamiento y el proceso emocional rige sus vidas, viven en un mundo de sentimientos y son muy dependientes de los sentimientos que los demás experimentan con respecto a ellas. Estas personas tienen muchas dificultades para diferenciar el sistema afectivo del intelectual y las decisiones más importantes de sus vidas las toman en función de lo que “sienten”. Estos individuos no son capaces de usar un yo diferenciado en sus relaciones con los demás (yo soy, yo creo), y en lugar de eso se limitan a un uso narcisista (me han herido, exijo mis derechos). Las personas que están en el punto más bajo de la escala tienen una fusión del yo muy intensa, “crecen como apéndices dependientes de la masa del yo familiar y en el curso de sus vidas buscan otros vínculos de dependencia que les den en préstamo la fuerza suficiente para funcionar”. Por el contrario, aquellos más

diferenciados disponen de mayor libertad en su funcionamiento emocional e intelectual y tienen menos problemas y más energía para dedicarla a su progreso (1998: 38 y 193).

Como vemos, se trata de un concepto descriptivo que delimita dos extremos señalados por los conceptos de dependencia o fusión del yo y del sí mismo. La dependencia y la fusión del yo se encuentran en la base de los procesos de alienación. El concepto de sí mismo es definido por Bowen recurriendo a dos términos que indican variables importantes, a saber, *el sí mismo real* y *seudo sí mismo*. Las diferencias son las siguientes: el primero se asienta sobre convicciones, opiniones, principios vitales y creencias claramente definidas y coherentes, y el seudo sí mismo está compuesto de creencias y principios irregulares y discrepantes, adquiridos por exigencias, por modas o para dar valor a la imagen de sí mismo en el medio social. Así también, el sí mismo real se construye incorporando sus creencias sobre la base de la experiencia individual, después de un atento razonamiento, ponderando las alternativas y asumiendo la responsabilidad de las propias opciones, mientras que el seudo sí mismo se adquiere bajo los efectos de una presión emocional y puede ser modificado también por un impulso emocional (1998: 194).

El sí mismo real es un concepto que evoca el de identidad tal y como es definido por el psicoanalista Erikson, quien desarrolla su concepto de identidad en una línea psicosocial. Para él la identidad es “la capacidad del yo para mantenerse igual y continuo frente al destino cambiante (...) denota la flexibilidad necesaria para mantener patrones esenciales a través de los procesos de cambio” (Erikson, 1967: 75). Esta posibilidad vendría dada, desde el significado psicoanalítico, por la constitución de un yo fuerte, es decir un yo que regula el psiquismo, organiza la experiencia y protege dicha organización del excesivo impacto de los impulsos (ello) y de la presión de una conciencia moral exagerada (super yo). El yo se constituye así en ese “guardián de la individualidad (...) que permite al hombre unir los dos grandes desarrollos evolutivos, su *vida interior* y su *planeamiento social*” (Erikson op. cit. 115). Así, el sentimiento de identidad en un individuo remite a un sentimiento de integridad como reunión de partes diversas “que participan en asociación y organización fructíferas” (op. cit. 72). Pero de estas definiciones quiero destacar de qué forma el individuo puede conjugar y organizar productivamente en nuestros días vida interior y planeamiento social. Es en la conjunción del yo y el nosotros en donde puede buscarse la respuesta.

El concepto de autonomía se encuentra estrechamente relacionado con estos conceptos. En este sentido, el fundamento de este proyecto es construir una realidad transformadora con los sujetos de la misma; una realidad generadora de una interacción dinámica comunicativa que persiga la realización de la persona. Siempre teniendo en cuenta en el horizonte que no hay autoafirmación sin integración, ni por el contrario, integración sin autoafirmación, porque “no se puede ser autónomo más que por o a través de las dependencias” (Morin, 1995: 25). Dicho en otros términos, no se puede ser independiente si no es por medio de las vinculaciones. O, lo que es lo mismo, ninguno de los conceptos desarrollados en estas páginas puede ser tratado disociado del par que da significado y fuerza a cada uno de los términos, porque la autonomía sin vinculaciones, el yo sin el nosotros, la autoafirmación sin integración son prácticas vacías.

La adquisición de una identidad con un cierto grado de autonomía en la interacción grupal es uno de los objetivos implícitos de los participantes de los grupos. Esto se puede observar en la tensión que se refleja durante el proceso, a medida que el grupo evoluciona hacia un mayor grado de diferenciación que les aleja de la indiferenciación o fusión inicial. En esa línea, que no disocia contenidos sino que integra polaridades, la autonomía o la emancipación no deben confundirse con desvinculación, individualismo o aislamiento. Por el contrario, el concepto de autonomía que se sostiene en esta tesis no puede concebirse aislado de los de interrelación, interdependencia, cooperación, reciprocidad, convivencia o cualquier forma de mutualidad. Autonomía en la relación con otros significa que uno puede encontrarse con los demás a partir de la diferenciación de cada uno y, por tanto, en la complementariedad, concepto éste que forma el núcleo de la práctica de la mutualidad. Se trata de adquirir una interdependencia complementaria en lugar de una dependencia simbiótica que busca el consenso permanentemente porque sólo se concibe en la adaptación a las normas.

Pero ¿qué es en definitiva la autonomía? Para Riesman, “los ‘autónomos’ son los individuos capaces de adaptarse a las normas de conducta de su sociedad -capacidad que por lo común falta en los anómicos- pero son libres para elegir si han de hacerlo o no” (Riesman, 198: 299). Las diferencias entre una persona adaptada y una autónoma son fundamentales. En el pasado, en una sociedad dependiente de la dirección interna, ambas personas, la adaptada y la autónoma, tenían metas claras y estaban disciplinadas para arduos encuentros con un mundo cambiante. Pero, la persona adaptada se dirigía hacia sus propias metas sin apenas dirección y control, sencillamente porque estaban dadas, mientras que para el individuo autónomo las metas eran racionales, podía elegir las y regular su ritmo. Así pues, la definición de autonomía se refiere a los individuos que son, en su carácter, capaces de libertad, que tienen criterios propios y se reservan su derecho al juicio personal (ibid, 308-309).

De nuevo la pregunta del comienzo ¿es posible la emancipación? A la que se añade: ¿es, por otro lado, posible construirse una identidad propia o autónoma? Sobre la primera cuestión puedo decir que, en mi experiencia, no es posible la liberación y emancipación concebida bajo las aspiraciones idealizadas por los filósofos citados líneas más arriba. Esta respuesta nos lleva seguidamente a la segunda: desde mi punto de vista, para conseguir la autonomía es preciso plantearse objetivos más limitados y realistas, objetivos que están en la base de la diferenciación de la persona, de la individualidad. No se puede llegar a tener una consciencia superior si no se tiene consciencia del propio yo. La elección de este camino me ha llevado a este tipo de formación personal.

En el entrenamiento con grupos se inicia la reflexión sobre uno mismo en relación con los demás. Generalmente el grupo parte de un estado simbiótico, un sincretismo grupal, en palabras de Pichon-Rivière, para evolucionar hacia una forma más diferenciada del mismo. Cada sujeto va encontrándose con los otros desde su mismidad. El yo va desarrollándose lentamente a medida que se va dando cuenta de la experiencia de los otros, por medio de los mensajes y estímulos que éstos le envían, y va aprendiendo a modificarse a sí mismo y al mundo que le rodea en una relación especular. Es un proceso simultáneo, pero, por otro lado muy desigual en la medida en que el individuo se siente en general muy sobrepasado por el elemento de lo social en el

que se ve envuelto. Este proceso de construcción de la identidad personal es previo a la construcción de la identidad social, o en otras palabras, a la construcción de un rol adecuado a una ética profesional.

Las metas políticas no están incluidas en este planteamiento. No obstante, haré unas breves observaciones sobre este particular por considerar que el proceso completo de estos grupos llevaría a plantearse el ECRO (esquema conceptual referencial operativo), o ideología grupal, lo que formaría el marco de referencia con el cual el equipo constituido como tal se plantearía objetivos de transformación de la realidad social.

La construcción del ECRO del grupo forma la base de su praxis. Según este método, en el proceso de emancipación de uno mismo se puede simultanear la experiencia de conocimiento personal con la crítica sociopolítica. Es así como se puede conjugar el verbo emancipar, como se puede uno aventurar a esa gran experiencia de librar a otros de ataduras u opresiones. Pero ha de ser un proceso de conciencia reflexiva simultáneo a “políticas emancipadoras”. Por tanto, de acuerdo con mi experiencia, emancipar y emanciparse es un proceso codeterminado y, por ello, en constante coevolución. Implica transformarse transformando. El elemento central del proceso es la crítica y la autocrítica, tal y como Habermas concibe el marxismo y el psicoanálisis, esto es, como ciencias críticas o ciencias emancipatorias. Es, además, un proceso dialéctico que resuelve la dicotomía entre teoría y práctica, entre conocimiento y acción, porque “*teoría y praxis, teoría y terapia, autoconocimiento y autoliberación, coinciden así en el movimiento psicoanalítico de autorreflexión*” (Menéndez Ureña, E. 1978: 43).

Las soluciones que se apuntan en el horizonte de las ciencias sociales sirven de referencia a esta intervención. Se trata, por un lado, de la teoría de la acción comunicativa de Habermas, a la que se le dedicarán algunas líneas en el epígrafe sobre el método. Y por otro, la propuesta de políticas emancipadoras de Giddens, a la que ya se ha hecho referencia. Para éste, el desarrollo de los procesos de reconstrucción del yo exige progresar en la política emancipadora, término que expresa de forma descriptiva aquellas políticas de liberación de la explotación, la desigualdad o la opresión. Es una orientación característica de la modernidad. Pero se trata sobre todo de “una visión general interesada en liberar a los individuos y los grupos de las trabas que afectan adversamente a sus posibilidades de vida”. Esta visión implica principalmente dos actitudes, a saber: “el esfuerzo por liberarse de las ataduras del pasado, permitiendo así una actitud transformadora frente al futuro, y el objetivo de superar el dominio ilegítimo de algunos individuos o grupos sobre otros” (1995: 267).

Grupo e individuo

Este título sugiere la existencia de dos realidades diferentes y disociadas, una objetiva y otra subjetiva, externa e interna, lo social y lo individual. Sin embargo, esta concepción encierra una representación mental muy cargada de emociones, como pone de manifiesto Norbert Elias al referirse al mismo problema en el ámbito de la macrosociología.

En efecto, este es el problema central de la sociología que han abordado Durkheim, Simmel y Elias, entre otros, al hablar de la división conceptual entre individuo y sociedad, como si se tratara de dos entidades diferentes y “separadas por una muralla”. También Herbert H. Mead, junto con los pragmatistas, se refería a este problema al señalar la existencia en la realidad social de una unidad constituida por el *ensemble o conjunto* -para William James- de individuo-sociedad. Mead señaló reiteradamente la insuficiencia de nuestros conceptos para designar tal unidad.

Las siguientes palabras de Morin sirven para aproximarse a una descripción del problema en sociología: “el concepto de sociedad, como todo concepto ‘objetivo’, y más que ningún otro concepto objetivo, debe considerarse en relación con el objeto que lo concibe. No solamente emerge nuestro concepto de sociedad en y por una cultura dada, sino nosotros mismos también, que pensamos acerca de la sociedad, *estamos* en la sociedad. ¿Cómo podemos pensar *objetivamente* en un fenómeno que envuelve y teje nuestra subjetividad, una realidad que es por sí misma *sociocéntrica*? Debemos *situarnos* a nosotros mismos situando la sociedad. Yo encuentro grotesco a los sociólogos que sitúan todo actor o *actor social* únicamente en su clase, en su cultura, en su emplazamiento, en su hábitat, salvo a *sí mismos*, quienes ocupan un trono extratemporal y supraespacial” (1995: 85). Morin concibe la sociedad como un sistema, no solamente con sus complementariedades, sino también con sus antagonismos.

La filosofía de Martín Buber se refiere también a esta cuestión. Para Buber no existe el yo sin el tú: cuando el hombre dice yo, quiere decir uno de los dos. El yo/tú son las palabras primordiales, palabras que siempre indican relaciones. Además, no expresan algo que pueda existir de una manera independiente, sino que, una vez dichas, dan lugar a la existencia. “Nada cambiará con agregar a las experiencias ‘externas’ las experiencias internas, según una distinción en ningún modo eterna, que nace de la necesidad que la especie humana tiene de hacer menos agudo el misterio de la muerte. ¡Cosas externas o cosas internas, no son sino cosas y cosas!” El hombre -continúa Buber- es dócil a la fórmula que separa. De esa manera, ha dividido la vida en dos dominios diferentes, las instituciones que representan el “afuera” y los sentimientos que representan el “adentro”. El afuera es la región donde cada uno persigue sus fines: se trabaja, se emprende, se rivaliza con otros, se organiza, etcétera. En el adentro se vive y se descansa de las instituciones, el individuo puede permitirse gozar de su ternura y de su odio. Así, las instituciones son un mercado complejo, mientras que los sentimientos un gabinete cerrado. Pero no son dos compartimentos estancos sin relación alguna entre sí. Por el contrario, hay un tabique entre ellos siempre amenazado pues los sentimientos se adentran a veces en las instituciones más sólidas (Buber, M. 1977: 40-41).

También en el nivel microsociológico de la teoría de campo, desde que Kurt Lewin formuló el axioma de que un grupo no es la suma de sus partes, son muchos los intentos que se han hecho por lograr conceptos o modelos teóricos que estudien la complejidad de los fenómenos de un grupo como una unidad social dentro de un marco de referencia global en el que, ineludiblemente, está incluido el investigador. En este apartado abordaremos esta cuestión aplicada a los grupos con el fin de acercarnos a una representación de los elementos (individuo y grupo) como un continuum dinámico en un marco de interacción intersubjetiva. Lewin acuña el concepto de interdependencia para designar esa unidad.

Así pues, me dispongo a plantear la cuestión desde diferentes puntos de vista de la teoría de grupos señalando los conceptos que se manejan para acercarse a la explicación de los fenómenos grupales. Reflexiono, también, sobre este problema epistemológico apoyándome para ello en las dos principales teorías que me aportan mayor explicación a las interacciones que he observado en los grupos, esto es, el interaccionismo simbólico y el psicoanálisis, teorías que lejos de parecerme antagónicas las considero complementarias. La inclusión del inconsciente, como instancia psíquica en la teoría psicoanalítica, me permite llenar las lagunas que se encuentran en el interaccionismo simbólico como una teoría de la acción comunicativa racional, en la que los elementos irracionales de la conducta humana no son considerados. Es un intento, por otro lado, de plantear un diálogo significativo y necesario entre la sociología y la psicología. El psicoanálisis arroja luz sobre las relaciones que se establecen entre el “afuera” y el adentro”, las instituciones y los sentimientos, en palabras de Buber.

Entre las teorías que destacan los aspectos psicológicos, están, como se sabe, las psicoanalistas. En la teoría freudiana se encuentra ya el germen de este importante problema epistemológico:

“La oposición entre psicología individual y psicología social o de las masas, que a primera vista quizá nos parezca muy sustancial, pierde buena parte de su nitidez si se la considera más a fondo. Es verdad que la psicología individual se ciñe al ser humano singular y estudia los caminos por los cuales busca alcanzar la satisfacción de sus mociones pulsionales. Pero rara vez, bajo determinadas condiciones de excepción, puede prescindir de los vínculos de este individuo con otros. En la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con toda regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social en este sentido más lato, pero enteramente legítimo.

“La relación del individuo con sus padres y hermanos, con su objeto de amor, con su maestro y con su médico, vale decir, todos los vínculos que han sido hasta ahora indagados, preferentemente por el psicoanálisis, tienen derecho a reclamar que se les considere fenómenos sociales. Así entran en oposición con ciertos otros procesos, que hemos llamado *narcisistas*, en los cuales la satisfacción pulsional se sustrae del influjo de otras personas o renuncia a éstas. Por lo tanto, la oposición entre actos anímicos sociales y narcisistas -*autistas*, diría Bleuer (1912)- cae íntegramente dentro del campo de la psicología individual y no habilita a divorciar esta última de una psicología social o de las masas” (1992: 67).

Vínculo, modelo, objeto, son los términos que emplea Freud aquí para mostrar la relación entre lo individual y lo social. Pero es el concepto de objeto y relaciones objetales el que más ha sido desarrollado en psicoanálisis, fundamentalmente por Melanie Klein. El término objeto nos remite a algo externo que ha sido internalizado convirtiéndose en un objeto interno. Se produce así una relación dialéctica entre la realidad externa y la interna. El nexo interrelacional lo explica Freud por la existencia de una *pulsión social* que se expresa en los individuos en las situaciones de masa, cuando el sujeto se encuentra ligado a una multitud organizada, bien sea pueblo, linaje, casta, estamento o institución. Pero es necesario añadir que la pulsión social no ha de

ser necesariamente originaria, dado que los comienzos de su formación pueden encontrarse en un círculo estrecho, como es el familiar (ibid, 68).

No obstante, en el psicoanálisis aún persiste en muchos círculos la idea de dos realidades del individuo. Esto es reconocido por diversos psicólogos sociales de tendencia psicoanalítica, entre los que destaca Pichon-Rivière, como podemos comprobar en las siguientes observaciones:

“Freud alcanzó por momentos una visión integral del problema de la relación hombre/sociedad, sin poder desprenderse, sin embargo, de una concepción antropocéntrica, que le impide desarrollar un enfoque dialéctico.

“Pese a percibir la falacia de la oposición dilemática entre psicología individual y psicología colectiva, su apego a la mitología del psicoanálisis, la teoría instintivista y el desconocimiento de la dimensión ecológica le impidieron formularse lo vislumbrado, esto es, que *toda psicología, en un sentido estricto, es social*” (Pichon-Rivière, E. 1978: 42-43).

La teoría psicoanalítica, entre otras, ha alimentado la concepción de una identidad individual que posee una esencia sustancial, auténtica e inalterable. Esta concepción hoy es considerada para ciertos enfoques de la psicología social como romántica. Por ello, la visión que nos aporta el antropólogo Santiago Genovés, cuando trató de estudiar el comportamiento humano en un grupo de seis mujeres y cinco hombres en situaciones de crisis durante 101 días de navegación en una balsa por el Atlántico, queda hoy, desde una perspectiva interrelacional, como una verdad sólo a medias: “en el fondo de casi todas las situaciones de conflicto y fricción con los demás existe una situación de conflicto consigo mismo. Se busca en el exterior lo que está en la propia personalidad, en la propia educación y vida anterior, que han conformado, en gran parte, la personalidad y el carácter” (Genovés, S. 1975: 132).

La concepción que enfatiza lo individual presentaba dificultades epistemológicas evidentes a muchas escuelas de psicoterapia analítica de grupos. El siguiente “descubrimiento” de los psicoanalistas Grinberg, Langer y Rodrigue viene a confirmar lo que se dice: el primer contacto como terapeutas lo realizaron como observadores, cuyo objetivo era aprender el manejo de esta nueva terapia. Su experiencia como psicoanalistas, dicen, les hacía ser muy escépticos con respecto a las posibilidades de éxito de este método, pero sentían curiosidad por ver cómo se las ingeniaba el terapeuta para resolver las dificultades que preveían. Los primeros momentos de la sesión les defraudaron. Se encontraban en una habitación frente a una serie de personas que hablaban de trivialidades en forma deshilvanada, dejando que la conversación languideciera.

“Sólo al promediar la sesión empezamos a percibir que algo más sucedía allí. El diálogo que era banal si se lo tomaba aislada y superficialmente, adquiría un singular interés al ser considerado como una producción conjunta, e inferir su significado emocional subyacente.

“Las palabras pronunciadas por los pacientes y el terapeuta constituían diversos aportes que facilitaban al novicio la visión de conjunto. En la medida en que nuestro oído, por así decirlo, percibía esta orquestación, gradualmente íbamos tomando las contribuciones de cada uno de los integrantes del grupo como un jalón más, que completaba, realizaba y esclarecía los aportes restantes. Quizás sea más acertado decir que lo individual y lo colectivo dejaron de ser conceptos excluyentes, ante la verificación de que existía un dinámico interjuego entre ambos” (Grinberg L., Langer M., Rodrigue, E. 1977: 14).

Orquestación, interjuego dinámico, interdependencia, intersubjetividad, interpersonal, relaciones, comunicación, vínculos, etcétera son los conceptos que se manejan para aprehender una realidad que se intuye como conjunto. Es esa unidad indisociable, o mundo compuesto por esos entremundos que trascienden lo personal, la que se pone en juego al hablar de individuo y grupo. Bajo una perspectiva relacional y siguiendo esa línea que trata de desentrañar los intersticios, Bateson se pregunta: “¿qué limita las unidades, qué limita las “cosas”, y, sobre todo, -si es que algo lo hace- al *sí mismo*?”

“¿Existe alguna línea o alguna especie de bolsa de la cual podamos decir que ‘dentro’ de esa línea o interfase estoy ‘yo’, y ‘fuera’ está el ambiente o alguna otra persona? ¿Con qué derecho establecemos estas distinciones? (...). El *aprendizaje de los contextos de la vida* es una cuestión que debe ser examinada, no internamente, sino como relación externa entre dos seres. *Y una relación es siempre un producto de doble descripción.*”

“Es correcto (y constituye un gran avance) comenzar a pensar en los dos bandos que participan en la interacción como dos ojos, cada uno de los cuales da una visión binocular en profundidad. Esta doble visión es la relación.

“La relación no es interior a la persona individual. No tiene sentido hablar de ‘dependencia’, ‘agresividad’, ‘orgullo’, etc.; todas estas palabras tienen su raíz en lo que ocurre entre personas, no en tal-o-cual-cosa presuntamente situada dentro de una persona” (Bateson, G. 1980: 117-119).

Es un hecho que nos encontramos ante perspectivas muy diferentes entre sí. Pero desde un enfoque que intenta conciliar posturas individualistas con otras interaccionistas, se reconoce que todos llevamos a la relación nuestro yo y, también, que esos entremundos están formados por el interjuego dinámico de una orquesta compuesta con la interpretación de muchos instrumentos. Pero ¿cuál es el aporte del instrumento de cada uno a la sinfonía final? ¿En qué medida lo individual influye en la vida del grupo? Como veremos posteriormente en el análisis de las crónicas, una persona porta, entre otras cosas, su miedo al vacío, otra su ansiedad por la fusión. Ambas ansiedades tienen puntos en común: el vacío que desea llenarse en la fusión y que se activa en ese interjuego dinámico. El grupo supone así una oportunidad para volcar en él todo aquello que nos angustia y de lo que no podemos hacernos cargo a solas. Si el grupo puede con ello y lo elabora, existe la posibilidad de crecer juntos. Es un acto de solidaridad grupal hacerse cargo de aquello que el individuo no puede madurar en solitario.

Esta concepción sostiene que de alguna manera ciertos rasgos de nuestra personalidad, o determinadas experiencias biográficas que están larvadas, se reactivan en el contacto con los otros. Estos serían los aspectos que nos identifican con los de los demás y que en el encuentro intersubjetivo constituyen la relación. De ahí que es frecuente que en los grupos se experimente por primera vez lo siguiente: “me he dado cuenta de que los seres humanos no somos tan diferentes unos de otros” o “he tenido la oportunidad de conocerme más a mí mismo a través del grupo”. ¿Significa esto que nos comportamos ante los otros de acuerdo con las expectativas que éstos tienen de nosotros, como sostiene Mead? ¿O significa que a través de los otros podemos reconocer las múltiples facetas de nuestro yo? ¿O que cada uno de nosotros está compuesto de múltiples yoes que se muestran ante el mundo cambiante cual si fuéramos camaleones? Este último es el planteamiento de Gergen en el *Yo saturado*, que podría relacionarse con la tesis de Freud cuando sostiene que cada individuo es miembro de muchas masas, tiene múltiples vínculos de identificación y construye su ideal del yo según varios modelos (ibid, 122).

La reactivación de nuestras experiencias biográficas en el encuentro con los demás forma parte también de ciertos supuestos que se encuentran en algunas de las teorías de grupo tales como las que siguen: los miembros de un grupo no son indiferentes entre sí, mas al contrario sienten y padecen los problemas de cada uno y tratan de enfrentarlos buscando una solución entre todos. Por esa razón el grupo se hace cargo de los problemas individuales convirtiendo éstos en un conflicto grupal. Esto crea un vínculo de “afección mutua” y refuerza el encuentro entre el yo y el nosotros. Ésta es la hipótesis de Pagès fundamentada en la vida afectiva de los grupos.

En esta línea se encuentra la posición del psicoanalista Bion cuyo enfoque me servirá para el análisis del grupo de dependencia. Dice así: el individuo mantiene una lucha por preservar su singularidad en el grupo, de forma tal que esa lucha toma diferentes aspectos según el estado mental (supuesto básico) que el grupo tenga en un momento dado. El grupo es esencial para que el individuo pueda desarrollar plenamente su vida mental, pero al mismo tiempo el grupo coarta al individuo, le frustra porque no le permite cumplir con todos sus deseos. Hay cierta oposición entre el individuo y la mentalidad grupal, aunque cada uno individualmente contribuya a formar ésta. El grupo constituye un interjuego entre las necesidades individuales, la mentalidad del grupo y la cultura.

Bion construye los conceptos de *mentalidad grupal* y *cultura del grupo* para hacer significativos los procesos mediante los cuales el grupo actúa como un todo. Suponer que existe una mentalidad grupal ayuda a clarificar las tensiones del grupo. La mentalidad grupal actúa como un recipiente compuesto por las contribuciones anónimas que hacen los miembros del grupo, y a través de las cuales se gratifican sus impulsos y sus deseos implícitos. Es la “expresión unánime de la voluntad del grupo, una expresión de voluntad a la que cada individuo contribuye anónimamente”. La cultura del grupo es un término que usa Bion para describir aquellos aspectos del comportamiento grupal que parecen surgir del conflicto existente entre la mentalidad grupal y los deseos del individuo (1985: 49-53).

Una teoría basada también en presupuestos psicoanalíticos es la de Schutz, llamada FIRO (Fundamental Interpersonal Relations Orientation). Según esta teoría, la

conducta interpersonal se explica por las necesidades de *inclusión*, *control* y *afecto* que tenemos las personas al orientarnos hacia los demás. Según Schutz, estas necesidades existen ya en la infancia y la pauta que desarrolla el individuo está en relación con la forma en que fue tratado por los padres o cuidadores y del modo en que respondió a dicho tratamiento (cit. por Marvin E. Shaw, 1985: 46).

Por su parte, la definición de grupo de Fiedler está cerca de la corriente inaugurada por Lewin: “por esta noción (grupo) entendemos generalmente un conjunto de individuos que comparten un destino común, es decir que son *interdependientes* en el sentido de que un hecho que afecta a uno de los miembros es probable que afecte a todos” (cit. por Marvin E. Shaw, 1985: 23).

Y alejada de estas corrientes más conocidas, pero interesante por el concepto unitario que aporta, es la teoría de la “sintalidad grupal” de Cattell. La sintalidad es para Cattell “la personalidad del grupo o, más precisamente, como todo efecto que produzca el grupo como totalidad. Es ella la que convierte al grupo en una entidad única. En consecuencia, los rasgos de sintalidad son los efectos que posee el grupo cuando actúa en tanto que grupo”. Otro concepto básico de Cattell es el de sinergia. Este concepto hace referencia al total de energía que cada individuo aporta al grupo para conseguir las actividades de mantenimiento del grupo y de consecución de objetivos. La parte de sinergia que los miembros de un grupo invierten en resolver las tensiones y establecer la cohesión se denomina *sinergia de mantenimiento*. Ésta es una exigencia necesaria para evitar la desintegración de un grupo. Una vez satisfecha esta exigencia, la cantidad de sinergia disponible puede emplearse en la obtención de los objetivos grupales (cit. por Marvin E. Shaw, 1985: 37-39).

La primera de las formulaciones hechas más arriba -actuamos según las expectativas que los demás tienen de nosotros- forma el núcleo del pensamiento del interaccionismo simbólico, teoría que más ha contribuido a la visión del “ensemble” de la vida social y que será ampliamente comentada en estas páginas por tratarse de uno de los fundamentos teóricos de esta tesis, ineludible desde mi punto de vista en una teoría de grupos.

Según Mead, la vida de un grupo humano es anterior a la conciencia, es la condición esencial para la aparición de la mente y del sí mismo. Este principio invirtió, como dice Blumer, los presupuestos filosóficos, psicológicos y sociológicos fundamentados en que las personas poseen mente y conciencia como algo originalmente “dado”, y que viven en mundos de objetos preexistentes y constituidos por sí mismos. El sí mismo no es una estructura con organización propia como el yo, sino un proceso que se construye en la reflexión que se hace al actuar con respecto *a o sobre* sí mismo. Al entender Mead que la persona es un organismo dotado de un sí mismo quiso decir que puede convertirse en el objeto de su propia acción, que puede percibirse a sí mismo, tener conceptos y actuar, así como comunicarse consigo misma. De esta manera el individuo puede entablar una interacción consigo mismo que le permite interpelarse, responder a su interpelación e interpelarse de nuevo. Este proceso de interacción le exige al individuo confrontarse con el mundo elaborando las acciones que lleva a cabo, formulándose indicaciones a sí mismo e interpretándolas, de tal manera que la persona tiene que forjar una línea de acción. “Para poder actuar, el individuo tiene que determinar lo que desea, fijarse una meta u objetivo, planear de antemano una línea de

comportamiento, advertir e interpretar las acciones ajenas, asumir su propia situación, verificarse a sí mismo con respecto a esto o aquello, concebir lo que hay que hacer en otros casos, y, frecuentemente, estimularse ante condiciones que le crean obstáculos o situaciones desalentadoras” (Blumer, H. 1982: 45-47). Lo señalado hace referencia a los conceptos de Mead, descritos por Blumer, de sí mismo y acto. A continuación se señalan los de interacción social, objetos y acción social.

Mead reconoce dos formas de interacción social: interacción simbólica y no simbólica. Se centra en la primera ya que implica interpretación (descubrimiento del significado de las acciones o comentarios ajenos), mientras que la interacción no simbólica es simplemente la respuesta directa que da el individuo a las acciones y gestos ajenos. Ésta constituye un proceso formativo en sí mismo. ¿Qué significa para Blumer la idea de que la interacción simbólica constituye un proceso formativo? Significa que, contrariamente a la concepción que se tiene de la interacción en el campo de la psicología y la sociología (como un mero ámbito de actividad para los factores externos psicológicos: motivos, actitudes, sentimientos; o sociológicos: valores, roles, pautas culturales), la interacción humana es un proceso positivo de configuración por derecho propio. Esto es así porque los participantes tienen que elaborar y encajar sus respectivas líneas de conducta mediante la constante interpretación de las incesantes líneas de acción ajenas. Las interpretaciones dependen de los actos de definición de los demás por lo que la interacción simbólica es un motor de cambio, es decir, transforma las formas de actividad conjunta que configuran la vida de grupo. La posibilidad de que los interactuantes redefinan los actos recíprocos es muy frecuente, sobre todo en las relaciones entre adversarios, en las discusiones colectivas y en el tratamiento de los problemas. Es así como la redefinición provoca que surjan nuevos patrones de comportamiento, nuevos objetos, conceptos y relaciones, de tal manera que la interacción humana posee un carácter formativo en sí misma. Por último, es preciso añadir, con palabras de Blumer, que “la interacción simbólica abarca toda la gama de formas genéricas de asociación comprendiendo por igual relaciones tales como la cooperación, conflicto, dominación, explotación, consenso, discrepancia, identificación íntima e indiferencia ante el prójimo” (ibid, 48-50).

Los objetos no son estímulos ni tampoco entidades dotadas de naturaleza propia. Por el contrario, son creaciones humanas que señalan aquello a lo cual puede hacerse referencia. Los objetos pueden ser naturales (nube), artificiales (coche), abstractos (el concepto de justicia), etcétera. La naturaleza del objeto no es intrínseca al mismo, sino que está constituida por el significado que le atribuyen las personas, de ahí que este significado sea variable. Al ser creaciones humanas o productos sociales, los objetos se forman y transforman según la definición que se desarrolla en la interacción social (ibid, 50-51).

Blumer sustituye el concepto de acción social de Mead por el de acción conjunta. Con él designa “una forma de acción colectiva más amplia constituida por el ensamblaje de las líneas de conducta de los distintos participantes”. Pero Mead no se refiere solamente a la acción social en su sentido macrosociológico, sino a todas las acciones conjuntas que van desde una simple colaboración entre dos individuos o una boda hasta una transacción comercial, un debate, un tribunal de justicia o una guerra.

En estos grupos se observa fundamentalmente la acción conjunta. La intersubjetividad es el punto de mira del investigador de grupos. Son las relaciones entre sujetos y su evolución lo que nos interesa. Pero también, aunque no sea materia de interpretación, se tiene en cuenta al individuo y sus aportaciones al grupo, sus identificaciones, defensas, ajustes, etcétera ya que, en los grupos de trabajo como en la masa, el individuo sólo en ocasiones “desaparece sin dejar huellas”. Esta afirmación nos conduce de nuevo al psicoanálisis, sin abandonar la idea del interaccionismo simbólico, puesto que la identificación, las defensas, los ajustes, las discrepancias o la indiferencia ante el otro no son sólo experiencias individuales. En efecto, las experiencias organizan una doble relación: se extienden del sujeto singular hacia el grupo, y viceversa; forman de esta manera el entramado de la intersubjetividad. Esto quiere decir que cada uno de los individuos tiene en cuenta al otro y que entre ellos entablan una relación de sujeto a sujeto autorreflexiva. En este encuentro el sujeto se percibe y se comunica consigo mismo, interpreta sus acciones y las de los otros, y elabora y encaja su conducta con la de los demás actuando con respecto *a* y *sobre* sí mismo. De esta manera los participantes transforman las relaciones basándose en las redefiniciones que elaboran en cada nueva situación, y construyendo en el proceso nuevos patrones de conducta que configuran la vida del grupo.

Este enfoque es bien diferente del de Freud, fundamentalmente en cuanto a la formación del yo, cuestión que no voy a debatir en estas páginas por no constituir materia de estudio en esta tesis. Incluiré, sin embargo, un ligero esbozo de lo que supone el yo para cada una de las dos teorías.

Para el interaccionismo simbólico, el sí mismo es la forma reflexiva de la experiencia del sujeto humano y se construye en el proceso de la interacción social constituido por los otros significativos en un contexto intersubjetivo. La característica principal del *self* es ser un sujeto social que sólo adquiere autoconciencia en la medida en que incorpore a sí mismo al “otro generalizado”. Mead procura mostrar, dice Sánchez de la Yncera “cómo el mecanismo de la comunicación es el principio y base estructural de la emergencia del *self* (sí mismo) y de la “mente”; y, a la vez, que es la base de la socialidad natural tal como ésta aparece en el nivel humano de conducta”. (1994: 201). Mead distingue entre sí mismo como objeto y como sujeto. Al primero lo llama *mí*. El *self* es principio activo y, a la vez un *objeto social* que orienta su conducta por medio de su *mí* (ibid, 255). El *mí*, es el elemento previo que recapitula y adopta la actitud que parecen demostrar los demás hacia el sujeto, mientras que el yo es el elemento creativo. La dialéctica entre ambos permite la reflexión personal (Sebastián de Erice, 1994: 81).

El concepto del yo en Freud ha tenido distintas significaciones a lo largo de la elaboración de su pensamiento psicoanalítico. En síntesis, el yo se constituye como un aparato de regulación y de adaptación a la realidad. La explicación de su génesis se halla en los procesos de maduración y aprendizaje, a partir de la dotación sensorio-motriz del lactante. En el yo hay algo también de inconsciente, ya que se comporta igual que lo reprimido, dice el propio Freud. Aparece como un mediador que ha de atender exigencias contradictorias. Se enfrenta a tres tipos de peligros, según Freud: “el proveniente del mundo exterior, el de la libido del ello y el de la severidad del superyo (...). Como ser-limítrofe, el yo intenta actuar de intermediario entre el mundo y el ello, hacer que el ello obedezca al mundo y hacer que el mundo, gracias a la acción muscular,

se adapte al deseo del ello”. Esa relación del yo con la realidad exterior permite a Laplanche definir la perspectiva siguiente: “el yo no es tanto un aparato que se desarrollaría a partir del sistema Percepción-Conciencia como una formación interna que tendría su origen en ciertas *percepciones* privilegiadas, provenientes, no del mundo exterior en general, sino del mundo interhumano” (Laplanche, 1993: 466-470). Esta conexión del yo con el mundo exterior le asemeja en cierta manera al sí mismo de Mead.

La diferencia entre el yo interaccionista y el psicoanalítico se puede formular de la siguiente manera: el primero se forma en la estructura social, y no constituye una estructura en sí mismo. El yo del psicoanálisis puede definirse, por un lado, como un verdadero órgano que posee una diferenciación funcional. Por otro lado se entiende que mantiene una relación con el mundo exterior que se realiza por medio de los rasgos, imágenes y formas que toma del otro en sus operaciones psíquicas particulares tales como la identificación, introyección, relación especular, narcisismo, etcétera (Laplanche, 1992: 469).

Esto explica la siguiente síntesis de Freud, importante para la cuestión que nos ocupa, esto es, el conjunto compuesto por la unidad individuo/grupo: “cada individuo es miembro de muchas masas, tiene múltiples ligazones de identificación y ha edificado su ideal del yo según los más diversos modelos. Cada individuo participa, así, del alma de muchas masas: su raza, su estamento, su comunidad de credo, su comunidad estatal, etc., y aun puede elevarse por encima de ello hasta lograr una partícula de autonomía y de originalidad. Estas formaciones de masa duraderas y permanentes llaman menos la atención del observador, por sus efectos uniformes y continuados, que las masas efímeras, de creación súbita, de acuerdo con las cuales Le Bon bosquejó su brillante caracterización psicológica del alma de las masas; y en estas masas ruidosas, efímeras, que por así decir se superponen a las otras, se nos presenta el asombroso fenómeno: desaparece sin dejar huellas, si bien sólo temporariamente, justo aquello que hemos reconocido como el desarrollo individual” (1992: 122).

Lo inconsciente cumple un papel importante. Las huellas individuales presiden la experiencia con grupos mostrando al observador un fenómeno reiterado, esto es, la resistencia de muchos individuos a la influencia del grupo y la firme voluntad de no dejarse arrastrar por la corriente de la mayoría. De ahí las luchas de poder que se suscitan en el seno de los grupos como tendremos ocasión de comprobar en páginas posteriores. La fuerza del narcisismo es tan potente que reviste al sujeto de una resistencia que impide al grupo su completa, continua y exclusiva formación en ese alma común. Mas “el amor pone diques al narcisismo”. Así es, el individuo abandona su narcisismo a favor de la cooperación, en la medida en que se establecen lazos libidinosos entre los miembros y fijan su relación mucho más allá de lo meramente ventajoso (ibid, 97). Esto hace que se pueda hablar de lo individual y lo grupal como dos realidades - no disociadas- que presentan distintos caracteres y formas diversas según el momento del individuo y del grupo, la percepción del sujeto y la perspectiva de la observación.

Bajando a un nivel microsubjetivo, un ejemplo de esta experiencia, de un yo interior en extrañamiento con la realidad exterior, lo encontramos en la autoevaluación realizada por uno de los miembros de un grupo en la crónica. Esta persona manifiesta la

lucha que siente ante la amenaza de alienación en el grupo y el miedo a su soledad, su aislamiento; se resiste a borrar sus huellas en el grupo. Expresa también el miedo a la desorganización y pérdida de su identidad, al poder ser absorbida por los aspectos simbióticos del grupo. Resumo a continuación algunas de sus palabras:

El tiempo de debate ha cambiado. Ahora sólo hablan unos pocos. Me siento como vigilada. No había tenido esa sensación en todo el tiempo que llevo en el grupo (...) Hay un conflicto importante en el grupo, se veía venir (...) Me he bloqueado. He sentido que Juan y Vanesa mandaban, que eran ellos los que dominaban la situación. Ha sido como volver a la infancia: hay que hacer caso a los jefes. Yo antes decía lo que pensaba, y más si se trataba de defender a alguien. A lo mejor me estoy anulando por formar parte de "LOS DIEZ".

Hoy no he dicho nada (...) tantos reproches... Estoy empezando a sentirme incómoda (...) todo es criticar y criticar (...). ¡Qué banalidad! Si supieran lo que pienso... Seguramente me machacarían. Se supone que estoy aquí porque quiero estar. Sí, es cierto, pero eso no quiere decir que no pueda evitar darle más importancia a los hechos que rodean mi vida y mis pensamientos. Ellos ni siquiera me han preguntado qué pienso (...). Pues casi mejor (...), mis problemas son míos. Ni siquiera se han dado cuenta de mi silencio. Supongo que represento un elemento neutro en el grupo. ¿Soy realmente un elemento? (...) Mientras ellos se dedican a discutir, a compartir risas y silencio, yo miro. Miro y pienso: estoy fuera y dentro (...) yo estaba viviendo un poco el proceso del grupo y otro poco el proceso que estaba experimentando en mi interior...

Estas revelaciones vienen a confirmar lo que Freud afirma: “casi toda relación afectiva íntima y prolongada entre dos personas -matrimonio, amistad, relaciones entre padres e hijos- contiene un sedimento de sentimientos de desautorización y de hostilidad que sólo en virtud de la represión no es percibido” (1992: 96). También refuerza con la experiencia la reflexión de Käs sobre las instituciones: en ellas “nos vemos apresados en el lenguaje de la tribu y sufrimos por no hacer reconocer en él la singularidad de nuestra palabra” (Käs, R. et al .1989: 15).

Es la identificación la que puede salvar al sujeto del sufrimiento que padece en el extrañamiento de los otros, “la forma más originaria de ligazón afectiva con un objeto”, según Freud. La identificación pone en marcha la empatía, es decir, la comprensión del yo ajeno. Por ello, identificarse con los otros posibilita al individuo la integración en el grupo y la pertenencia a una comunidad afectiva. Promueve la cooperación y la solidaridad y supone una restricción al narcisismo. En el lenguaje filosófico, lo que acabamos de exponer tiene su parangón en la siguiente reflexión de Gadamer: nuestro semejante es un yo como yo mismo. Este es el problema trascendental de la intersubjetividad. Nuestra experiencia es que entre cada ser humano hay una apertura y una confianza “que permite experimentar al otro no como el otro, un límite del ser consigo mismo, sino como una amplificación, un ensanchamiento, un complemento de mi ser propio, como una ruptura de mi obstinación a través de la que yo aprendo a reconocer lo real” (Gadamer, H. 1993: 36-37).

Por último, es importante traer a estas páginas las observaciones de Bleger sobre la sociabilidad en los grupos, ya que suponen un desarrollo a la idea de Freud expuesta más arriba. En forma de pregunta sería formulada como sigue: ¿cuáles son las huellas

individuales que desaparecen en el grupo? Para Bleger en todo grupo hay siempre una sociabilidad establecida sobre un fondo de indiferenciación, en el cual los individuos no tienen existencia como tales. Esta simbiosis constituye el vínculo más poderoso entre los miembros del grupo y sin él la interacción no sería posible. Bleger llega a afirmar que “si falta ese nivel de sociabilidad sincrética hay también una perturbación muy seria en el grupo y en el desarrollo de la personalidad de cada uno”. Por supuesto que el coordinador de grupo está involucrado también en el mismo trasfondo de simbiosis del grupo. Este tipo de sociabilidad se opone a una sociabilidad por integración. Ésta se caracteriza por grupos formados por personas que han alcanzado un cierto grado de individuación y personificación lo que les permite tener unas pautas de interacción evolucionadas (Käes, 1989: 70-77).

Termino con las siguientes reflexiones de Bleger sobre la cuestión que nos ocupa y que constituye el título del apartado. Lo interesante de la cita siguiente es poder comprobar la cercanía de la posición de un psicoanalista, como lo es Bleger, con Mead. Ello nos servirá también para enlazar con el siguiente epígrafe sobre la identidad:

“En nuestras teorías y categorías conceptuales, contraponemos individuo a grupo y organización a grupo, tanto como suponemos que los individuos existen aislados y que se reúnen para formar los grupos y las organizaciones. Todo esto no es correcto y es herencia de las concepciones asociacionistas y mecanicistas. El ser humano antes que ser persona es siempre un grupo, pero no en el sentido de que pertenece a un grupo, sino en el de que su personalidad *es* el grupo” (Bleger, 1996: 81).

Construcción de la identidad profesional en el grupo

Si la personalidad del individuo es el grupo, como afirma Bleger, aquí intentaremos acercarnos a la identidad que se forma en la interacción y que constituye lo que llamamos la identidad social. Seguiremos moviéndonos en los dos modelos teóricos utilizados hasta ahora, el interaccionismo simbólico (en su vertiente de la sociología interpretativa) y el psicoanálisis, aunque haremos ciertas digresiones hacia el constructivismo, el cognitivism y al sociocognitivism, no sin dejar un breve espacio a la filosofía. Hablaré en primer lugar de la identidad personal puesto que, a mi modo de ver, es la base de la identidad social. A continuación me ocuparé de la identidad social y, más específicamente, de la identidad profesional. Los conceptos claves de esta exposición son identidad, proyecto, ideología, trama narrativa y ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo).

El psicoanálisis, aunque no haya hecho de la identidad un tema central, ha desarrollado ampliamente el concepto de identificación como el valor nuclear que explica la constitución del sujeto. Es Erikson quien más se ha ocupado del proceso de identidad en la adolescencia. Su aporte original al psicoanálisis ha sido el énfasis que ha puesto en los factores sociales. Para él, el psicoanálisis ha dado muy poca importancia a la necesidad que tiene el individuo de ser reconocido por su grupo social de referencia, es decir, por las personas a quienes valora y le valoran: la identidad se desarrolla en la interacción con el grupo y la aceptación de éste por parte del mismo. El concepto de identidad en Erikson no se puede comprender sin el concepto de identificación. En efecto, la identidad se forma en el proceso de identificación, por lo que se puede decir

que “la formación de aquélla comienza donde acaba la utilidad de las identificaciones”. En este sentido, el proceso de identidad es una selección, a la vez que una asimilación de las identificaciones de la infancia. Se produce así una nueva configuración que al final depende del proceso por el que una sociedad reconoce al joven individuo como alguien que ha llegado a ser lo que es. Erikson concibe este proceso como integrador de factores intrapsíquicos e interpsíquicos (Adroer et al. 236-237).

Por ello, si la identidad se construye en el encuentro con los otros, el primer encuentro tendrá una importancia básica para la formación del sí mismo, esto es, el encuentro del bebé con la madre. Es en los sucesivos encuentros con las personas de referencia donde se va construyendo la *confianza básica*, término que para Erikson constituye la base en la que se funda una identidad fuerte. Las siguientes palabras de Erikson ponen de relieve el concepto: “la cantidad de confianza derivada de la más temprana experiencia infantil no parece depender de cantidades absolutas de alimento o demostraciones de amor, sino más bien de la cualidad de la relación materna. Las madres crean en sus hijos un sentimiento de confianza mediante este tipo de manejo que en su cualidad combina el cuidado sensible de las necesidades individuales del niño y un firme sentido de confiabilidad personal dentro del marco seguro del estilo de vida de su cultura. Esto crea en el niño la base para un sentimiento de identidad que más tarde combinará un sentimiento de ser ‘aceptable’, de ser uno mismo y de convertirse en lo que la otra gente confía en que uno llegará a ser” (Erikson, E. 1993: 224).

De igual forma, el niño ha de sentir que el control que se ejerce sobre él desde el exterior es firme y tranquilizador; que la fe básica en la existencia no se pone en peligro ante sus súbitos cambios de actitud, como por ejemplo, las rabietas; que se le permite y se le guía para que experimente la libre elección, la capacidad de *autonomía*. Porque, de lo contrario, el sobrecontrol exterior da origen a la pérdida de autocontrol y, en consecuencia a la duda y la vergüenza, mientras que un sentimiento de autocontrol, sin pérdida de autoestima da lugar a un sentimiento perdurable de buena voluntad y orgullo. De esta forma, “un sentido de dignidad apropiada y de independencia legítima por parte de los adultos que lo rodean proporciona al niño de buena voluntad la expectativa confiada de que la clase de autonomía promovida en la infancia no llevará a una duda o vergüenza indebida en la vida posterior. Así, el sentimiento de autonomía fomentado en el niño, y modificado a medida que la vida avanza, sirve para la preservación en la vida económica y política de un sentido de la justicia, y a su vez es fomentado por este último” (ibid, 226-229).

El desarrollo de la *iniciativa* que contrarresta la culpa, el aprendizaje del trabajo y de la *industria*, de los elementos fundamentales de la tecnología que neutralizan los sentimientos de inferioridad, son *fortalezas* que vienen a sumarse a las anteriores de confianza y autonomía para dar comienzo a la juventud. Este es el momento en el que se desarrolla una *identidad* yoica formada por “la confianza acumulada en que la mismidad y la continuidad interiores preparadas en el pasado encuentren su equivalente en la mismidad y la continuidad del significado que uno tiene para los demás...”. El peligro que se tiene en esta etapa es la confusión de rol, es la dificultad para decidirse por una identidad ocupacional (ibid, 235-236).

La *intimidad* es otra de las virtudes que, para Erikson, han de formar parte de una identidad fuerte. Ésta es la capacidad para entregarse a asociaciones concretas y ser

capaz de desarrollar y mantener la fuerza ética necesaria para cumplir con el compromiso que lleva consigo estas afiliaciones, aún cuando se desprendan sacrificios de tales compromisos. La productividad y el compromiso con los otros es la fórmula para vivir bien que dio Freud, esto es, amar y trabajar. Ser capaz de amar sin que ello invada a la persona hasta no ser capaz de trabajar y, al mismo tiempo, ser capaz de trabajar hasta el punto de no perderse en la productividad como un ser alienado. Esta virtud última lleva a considerar la *generatividad* en el desarrollo evolutivo del niño en su hacerse adulto. La generatividad responde a la necesidad del adulto de sentirse necesitado. Es la preocupación por guiar a la nueva generación. Es sinónimo de productividad y creatividad. La virtud básica correspondiente es el cuidado.

Sólo en el individuo que en alguna forma ha cuidado de cosas y personas, y se ha adaptado a los triunfos y las desilusiones inherentes al hecho de ser el generador de otros seres humanos o el generador de productos e ideas, puede madurar gradualmente. Así se expresa Erikson para introducirnos en el concepto de *integridad del yo*. El amor conquistado es un amor postnarcisista “como una experiencia que transmite un cierto orden del mundo y sentido espiritual (...) el poseedor de integridad está siempre listo para defender la dignidad de su propio estilo de vida contra toda amenaza física y económica. Pues sabe que una vida individual es la consecuencia accidental de sólo un ciclo de vida con sólo un fragmento de la historia; y que para él toda integridad humana se mantiene o se derrumba con ese único estilo de integridad de que él participa”. Luchar por alcanzar la integridad del yo supone poder contrarrestar la desesperación, que es el sentimiento negativo correspondiente, y buscar la sabiduría (ibid, 241-242).

Una creencia errónea muy frecuente es pensar que la maduración del yo constituye un logro de una vez y para siempre, de tal manera que la personalidad se haga impermeable a los conflictos internos. Por el contrario, Erikson insiste en que la persona tiene sus sentimientos negativos que coexisten junto a las fortalezas o *virtudes básicas*. Por ello, la personalidad ha de luchar constantemente para conseguir una “proporción favorable” de confianza básica con respecto a la desconfianza, o de voluntad autónoma en relación a la vergüenza y la duda (ibid, 247).

Diferente concepción de la identidad la encontramos en el interaccionismo simbólico. El concepto de sí mismo ha sido ampliamente tratado por Goffman en varias obras, *La presentación del yo en la vida cotidiana* y *Estigma*, entre otras. En las primeras, dice Sebastián de Erice, Goffman distinguió dos componentes del sí mismo: el personaje representado y el fondo psicobiológico. Más tarde estableció una clasificación tripartita de las formas de la identidad, esto es, la personal, la social y la del yo experimentada subjetivamente.

Por *identidad personal* se entiende aquellos rasgos que forman a la persona haciéndola aparecer diferente de todos los demás. Se refiere a algo único. La persona puede desempeñar un rol estructurado y rutinario en la organización social. Ello puede significar dos cosas: la primera, que exista un contenido objetivo que sirva de soporte a la imagen que nos formamos y que tiene una continuidad en el tiempo. Es decir, la existencia de unas características básicas que ha tenido la persona y que va a seguir teniendo en el futuro. Y la segunda, que muchas características propias de una persona se encuentran también en otras, sin embargo, solamente en ella se encuentran formando una totalidad.

La *identidad social* es percibida por los signos portadores de información que, al encontrarnos con un extraño, nos resultan accesibles y que recibimos de un modo rutinario. Símbolos positivos son los portadores de prestigio y negativos los que suponen un estigma para la persona. Goffman prefiere la expresión de identidad social a la de status porque permite incluir atributos estructurales como la ocupación o la profesión y porque es la misma sociedad la que proporciona los medios para distribuir a las personas en categorías.

La *identidad del yo* o identidad experimentada subjetivamente es, en palabras de Goffman, “el sentimiento subjetivo de su propia situación, continuidad y forma de ser alcanzada por un individuo como resultado de las diversas experiencias sociales por las que atraviesa”. Cada participante en las interacciones es un sí mismo. Los datos de la identidad personal son algo objetivo, pero el individuo puede modificarlos en función de la interpretación que hace de los mismos. Goffman piensa que tanto el sujeto como los observadores se permiten libertades importantes en la elaboración de los datos. La identidad personal y la identidad social están estrechamente relacionadas entre sí por las interacciones en las que se forman. En efecto, dependen de la definición de la situación y de las expectativas de los actores. El problema de la identidad del yo aparece cuando varios actores otorgan al individuo una identidad social diferente a la que es percibida por sí mismo (Erice, S. 1994: 146-165).

Goffman parte de una idea que él mismo dice que no es nueva, a saber: todos los seres humanos actuamos ante los demás, y en el desempeño de los papeles las personas solicitamos implícitamente que los observadores tomen en serio la impresión producida en ellos. Según esta hipótesis, divide al individuo de acuerdo con dos papeles básicos: el *actuante* y el *personaje*. El primero está empeñado en la tarea de poner en escena su actuación, es, dice, un inquieto forjador de impresiones. El personaje y el sí mismo están en pie de igualdad. Es “un tipo de imagen, por lo general estimable, que el individuo intenta efectivamente que le atribuyan los demás cuando está en escena y actúa conforme a su personaje”. El personaje es el sí mismo o la identidad personal que habita en la región posterior encerrada en los “establecimientos sociales”. En esta región habrá un equipo de personas que construirá la escena de la cual emergerá el sí mismo del personaje representado y otro equipo, el auditorio, necesario para esta actividad interpretativa. Se trata de una maquinaria difícil de manejar que necesita un gran control de todos los elementos: región posterior, connivencia del equipo, y tacto del auditorio. El individuo, como actuante, tiene capacidad para aprender y, además, ejercita ésta para representar un papel. Es propenso a dejarse llevar por fantasías y sueños y a menudo manifiesta un deseo gregario respecto de los compañeros de equipo y del auditorio. Para Goffman estos atributos “son de naturaleza psicobiológica y no obstante parecen surgir de la interacción íntima con las contingencias de la puesta en escena de las actuaciones” (Goffman, E. 1987: 268-270). Fantasías, sueños, deseo gregario, etcétera son términos que nos remiten a la pertinencia de completar cualquier análisis sobre la identidad de un grupo con el psicoanálisis.

El constructivismo es otra de las perspectivas teóricas que nos interesan en el estudio del concepto de identidad. Gonçalves, en un capítulo sobre la hermenéutica y el constructivismo en las terapias cognitivo-conductuales, se refiere a la evolución del concepto del sí mismo a través del conductismo y el constructivismo, pasando por el cognitivismo. Así, dice el citado autor, el paradigma conductual ve al sí mismo como un

objeto real y material, claramente situado fuera y capaz de ser aprehendido empíricamente: el *mí*. La revolución cognitiva alteró esta concepción. El sí mismo como sujeto pasa a ser el centro de atención de toda la psicología. El sí mismo es concebido como una entidad con autonomía, independencia y determinación sobre el ambiente. Esto es lo que constituye su naturaleza distintiva. Son tres los supuestos que subyacen a esta concepción del sí mismo. El primero es que se trata de un todo coherente compuesto por las generalizaciones que la persona tiene sobre sí misma. Segundo: el sí mismo es una entidad autónoma e independiente influida tanto por las experiencias individuales como por las circunstancias ambientales. Por último, tiende a permanecer bastante estable durante la vida adulta (Gonçalves, O. 1998: 188-196).

El constructivismo resuelve la tensión dualista entre el sí mismo como objeto y como sujeto introduciendo la noción del *sí mismo como proyecto*. Para Gonçalves el cuestionamiento elaborado por las ideologías posestructuralistas y neodarwinianas sobre los enfoques objetivo y subjetivo del sí mismo han llevado a la siguiente afirmación: el sujeto y el objeto son codependientes y están vinculados históricamente por las construcciones sociales, y cada sí mismo es un sí mismo en relación. De hecho, el efecto espejo de la interacción social es el origen de la diferenciación individual. Por lo tanto, cada sí mismo es un movimiento, una interacción energética entre el individuo y su nicho cultural. El individuo es inseparable del *proyecto* individual que realiza. A su vez, este proyecto individual es inseparable de las construcciones sociales de su cultura (ibid, 204-205).

Guidano, dice Gonçalves, “clarificó el enfoque constructivo enfatizando dos elementos centrales en el proceso del sí mismo. El primero es que el autoconocimiento es inseparable del conocimiento de la realidad, lo cual significa que la información que se obtiene del mundo implica siempre información sobre uno mismo. De la misma manera, la información sobre uno mismo es inseparable de nuestras acciones respecto a la realidad”. Esto le lleva a afirmar que “existimos a través de la realización de nuestros proyectos”. En segundo lugar, el sí mismo individual es inseparable del sí mismo en relación, porque aquél surge a través de la relación especular que mantenemos con nuestros semejantes. Aprendemos a construir nuestro sí mismo por la manera en que reaccionan los demás a nuestros proyectos. En otras palabras, “el sí mismo es una estructura transformadora que se mantiene a través de realizaciones ‘proyectivas’ continuas en el mundo interpersonal de la realidad” (ibid, 1998: 205).

Para Guidano la identidad no es estática. Es precisamente una construcción y no una representación como lo plantean los enfoques racionalistas, dice Alfredo Ruiz. La construcción de la identidad personal significa la tarea de individualizarse y de diferenciarse respecto a un mundo, lo que siempre implica una manera de ver el mundo, y lo que es más importante, una manera de sentirse en él. Cada acto de identidad, cada acto de individualizarse respecto al otro, supone la elaboración y construcción de un significado personal. Esta construcción es una actividad que se realiza desde el inicio del desarrollo humano juntando secuencias de conjuntos de eventos significativos desde el punto de vista de la emocionalidad del sujeto. Al hacer una secuencia de estos conjuntos de eventos se llega a desarrollar una configuración unitaria. La manera como se ve esa construcción no es algo puramente intelectual. Cada secuencia de eventos y escenas comporta una activación también del mundo emocional y al revivir eventos prototípicos se reviven situaciones emotivas específicas. Desde un comienzo, esta

configuración unitaria, constituida por eventos, imágenes, etc. empieza a registrarse con todas las características que podemos decir de una historia. Hacer secuencias de los eventos es interpretarlos. Juntar secuencias con los eventos en imágenes y escenas significa interpretarlos, darles nuevos términos, darles una trama narrativa, darles el sentido de continuidad y de unicidad de la historia de vida (Ruiz, A. 1992).

Así pues, tanto la identidad personal como la identidad social se construyen en la trama intersubjetiva de la vida humana. La realidad reflexiva del *self* sólo puede constituirse en la comunicación, en el curso de la vida social, nunca a partir de la existencia de la autoconciencia y, por consiguiente, de la introspección. De esta forma, Mead cree que “el desarrollo de la autoconciencia en el ser humano sólo ha podido suceder en un grupo social, ‘puesto que los *selves* sólo existen en relación con otros *selves*’” (Yncera, 1994: 208).

En el encuentro entre distintos *selves* los grupos construyen su propia historia, su propia trama narrativa. El concepto de trama narrativa se encuentra ya en el filósofo Paul Ricoeur del que deseo citar una expresiva afirmación en la que explica claramente qué es la trama narrativa: “el relato construye la identidad del personaje (su identidad narrativa), al construir la de la historia narrada”. Ricoeur se pregunta si las vidas humanas no pueden ser más legibles cuando son interpretadas en función de las historias que se cuentan de ellas. A la vez, continúa preguntándose, si esas vidas no son más inteligibles cuando a su narración se aplican modelos tomados de la historia o de la ficción. En esta línea se puede afirmar que la comprensión de sí es una interpretación que encuentra en la narración una mediación privilegiada. Para construir la historia de vida, la mediación narrativa se vale tanto del estilo historiográfico de las biografías como del estilo novelesco de las autobiografías novelescas (Ricoeur, P. 1996: 147).

Un concepto asociado al de identidad social es el de *ideología* que se encuentra en el pensamiento de Teun A. Van Dijk, autor que se mueve en la línea del sociocognitivismo. Van Dijk plantea la siguiente proposición: lo mismo que los grupos comparten conocimiento, actitudes, y una ideología, podemos conjeturar que comparten una representación social que define su identidad o su “sí mismo” social como un grupo. La identidad social (de grupo) probablemente se funde con un *esquema de sí mismo* de grupo, por lo que podemos concluir que la identidad de grupo se funde con la *ideología* de grupo. Identidad social viene a ser, en sentido restringido, el núcleo compartido de la autodefinición social, o, en otras palabras, el conjunto de representaciones sociales que los miembros consideran específicas de su grupo. Como otros, distingue también entre identidad personal e identidad social o de grupo: “la identidad es a la vez personal y un constructo social (...). En su representación de sí mismo, la gente se construye a sí misma como miembro de varias categorías y grupos (mujeres, minorías étnicas, ciudadanos de los Estados Unidos, periodistas, ecologistas, etc.). Esta autorrepresentación (o esquema de sí mismo) está ubicada en la memoria episódica (personal). Es una abstracción construida gradualmente desde las experiencias personales (modelos) de los acontecimientos” (Van Dijk, Teun A. 2000: 154-160).

Van Dijk considera los siguientes criterios para la definición del grupo: 1) la existencia de *continuidad* más allá de un acontecimiento; 2) en el grupo deben estar implicados criterios cognitivos o afectivos, deben compartir opiniones sobre sus experiencias, conflictos o acciones comunes, así como tener sentimientos afectivos de

pertenencia al grupo. Esto quiere decir que el segundo criterio es el de compartir *representaciones sociales*. “Para los miembros individuales del grupo esto significa que parte de su identidad personal (sí mismo) está ahora asociada con una *identidad social*, o sea, la autorrepresentación como miembros de un grupo social”; 3) la existencia de *categorías sociales* compartidas, tales como edad, género, raza, origen, clase, religión, orientación sexual o profesión, entre otras. Por ejemplo, el tipo de grupo formado en torno a la categoría social de la *profesión* es, según Van Dijk, un candidato para el desarrollo de las ideologías de grupo por sus intereses en conflicto entre distintas profesiones. 4) Otro criterio es el *conflicto social*, la lucha o cualquier otro tipo de oposición de intereses. 5) Por último, el grado de *institucionalización*. Así, concluye, “un grupo social debe ser más o menos permanente, relativamente organizado o institucional, y reproducido por el reclutamiento de miembros sobre la base de la identificación con un conjunto de propiedades específicas, más o menos permanentes (como el género o los ingresos), actividades y/o objetivos compartidos, normas y valores, recursos y una posición específica (a menudo de competencia o conflicto) con relación a otros grupos sociales. Los grupos que satisfacen la mayor parte de estas condiciones se considerarán, entonces, como los que tienen más posibilidades de desarrollar ideologías compartidas que servirán de base para organizar las acciones y cogniciones de sus miembros, de tal forma que los objetivos del grupo se realicen óptimamente” (ibid, 181-188).

La relación entre el concepto de identidad social en van Dijk y el ECRO en Pichon-Rivière surge aquí espontáneamente. El análisis del esquema referencial o conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa, adquiere unidad por medio del trabajo en grupo. El grupo se dispone así a una actividad que va a desarrollar un proceso de adquisición de un esquema conceptual referencial operativo (ECRO). Este esquema está sustentado en el común denominador de los esquemas previos de los participantes. Para Pichon-Rivière, analizar las ideologías es una tarea que se encuentra implícita en el análisis de las actitudes y del esquema conceptual. De hecho, la definición que da de esquema referencial no está muy alejada del concepto de ideología en sociología. Lo importante de su aportación con respecto a la de Van Dijk es que, mientras éste se mueve es una línea cognitiva y, por tanto, racional, para Pichon-Rivière la ideología tiene un alto componente inconsciente: “son sistemas de ideas y connotaciones que los hombres disponen para orientar mejor su acción. Son pensamientos más o menos conscientes o inconscientes, con gran carga emocional, considerados por sus portadores como resultado de un puro raciocinio, pero que, sin embargo, frecuentemente no difieren en mucho de las creencias religiosas, con las que comparten un alto grado de evidencia interna en contraste con una escasez de pruebas empíricas (...) Muy a menudo el propio sujeto ignora la existencia de ellas; no están explicitadas, pero son siempre operantes. La ideología, tal y como aparece en su contenido manifiesto, puede ser comprensible o no; pero lo que se hace necesario es analizar su infraestructura inconsciente” (Pichon-Rivière, E. 1978: 110-114).

Es necesario abrir un paréntesis en este momento: en la introducción y en el apartado dedicado a “la mirada de los observadores” se señala la importante dificultad que existe en esta intervención para construir el ECRO grupal, teniendo en cuenta el escaso número de sesiones que se realizan a lo largo del curso. No obstante, no por ello ha de inferirse la inexistencia de una ideología del grupo, o de un conjunto de representaciones mentales que el grupo comparte acerca de diferentes aspectos de la realidad social. Este sistema de creencias, como el de todo grupo, tiene puntos en

común cuando se trata de temas referentes a la amistad, la autoridad, las desigualdades sociales, el sentido de la justicia o injusticia social, o determinados aspectos acerca de la intervención social. Cuando hago la afirmación sobre la dificultad de construir el ECRO grupal, me estoy refiriendo al concepto estricto de Pichon-Rivière, esto es, el esquema conceptual con el que el grupo va a emprender acciones particulares caracterizadas por una referencia intelectual común que les guía a actuar de determinada forma en la institución, o en un medio más amplio. Esto es lo que los grupos no suelen llegar a conseguir, un proyecto que les dote de identidad grupal en la acción transformadora de la institución.

Un concepto inclusivo en el de identidad social es el de rol. Quien lo desempeña experimenta expectativas sobre la forma en que espera ser tratado por los otros. Así cada rol lleva adherido un cierto grado de prestigio o de desprestigio. El rol antecede al sujeto, es preexistente, por lo que hay una identidad construida socialmente que tiende a adueñarse de él. El individuo que realiza una actividad social adquiere un compromiso consigo mismo y con los demás.

La identidad profesional es identidad social. En la medida en que la identidad social comprende también una práctica social, es decir, un proyecto común, aquélla se manifiesta en el ejercicio del rol. De una manera muy general, se podría pensar que los miembros de una profesión comparten muchas representaciones sociales acerca del modo de ejercer la profesión. Pero no siempre es así porque en el seno mismo de un grupo social pueden existir fuertes discrepancias ideológicas. En Trabajo Social, por ejemplo, profesión altamente ideologizada, ser conservador y liberal (salvando aquí el reduccionismo de estas categorías) lleva, generalmente, a ejercer un estilo profesional muy diferente del que suele ser común si se ha llevado una trayectoria más progresista. Lo que, dicho sea de paso, está relacionado con la idea expuesta en la introducción sobre el deseo de ser un profesional de la emancipación en lugar de un profesional del control. Aparentemente ambos tipos de profesional incorporan los mismos conceptos teóricos durante la carrera, pero los significados de los términos - aun presentándose como neutrales- no son los mismos. Así es con los conceptos de autoayuda, respeto a la dignidad de la persona y a su autodeterminación, apoyo, información y orientación, entre otros muchos. Existen varias formas de informar y orientar, lo mismo que de prestar apoyo o de aplicar técnicas que permitan a las personas ayudarse a sí mismas para resolver sus problemas. En unos casos puede hacerse con un intervencionismo y directividad excesivos, mientras que en otros puede hacerse por medio de un proceso en el que el conocimiento y el poder del profesional se pongan al servicio de las personas.

Para Goffman, dice Sebastián de Erice, “la identificación de una persona con su rol se inicia debido a la posición que ocupa en un sistema. Desde un punto de vista subjetivo, la interiorización aumenta si el interesado está convencido de que su actividad tiene sentido dentro de un universo más amplio (...). Existe, en otra zona de su personalidad, la tendencia a estar de acuerdo con unos atributos y discrepar de otros. Se inclinará por aceptar lo agradable y por rechazar las identidades sociales negativas. Del mismo modo, tendrá especialmente en cuenta las opiniones de *los otros significativos*”. Puede producirse también un rechazo claro hacia el rol porque la persona ha evolucionado. Ésta y otras discrepancias con el rol, como por ejemplo, la resistencia de la persona a ser catalogada, o cuando la persona, siente que el rol le coloca en una posición por debajo de sus capacidades, son resueltas por los individuos

con la *distancia de rol*. Es en general, una reacción defensiva que supone una ruptura entre las obligaciones del rol y su realización. Las tres principales manifestaciones de la distancia de rol son la simulación, el abandono de rol y el rechazo abierto. La distancia también se explica por las exigencias que experimenta el individuo para identificarse con diferentes roles. Este es el problema de las identidades múltiples, fenómeno que comienza a ocupar muchas páginas en las ciencias sociales de hoy (ibid, 165-168).

Se puede citar, en un nivel microsubjetivo, como ejemplo de estas conductas, las defensas del rol en la profesión de trabajador social. Éstas se manifiestan en una actitud rígida ante las personas para evitar el contacto personal y la ansiedad que éste provoca. En ocasiones hay una defensa obsesiva que lleva al profesional a adoptar una conducta burocratizada y ritualista, y una tendencia a la compulsión a dar recursos y ayudas económicas. Es un proceso alienante para sí mismo y alienador para las personas a las que atiende. Esta forma de conducirse profesionalmente comienza a considerarse una identidad social negativa de la que difícilmente pueden escapar muchos profesionales por ser uno de los roles, el tecnocrático, asignados socialmente hoy en día.

Estas manifestaciones de la persona nos llevan a considerar que existe una vinculación afectiva con el rol en la que los sentimientos y el inconsciente cumplen un papel importante. Además, en la interiorización del rol entra en juego la identidad personal, o más estrictamente hablando, la narrativa particular de cada individuo y su forma concreta de articulación de la identidad personal con la del grupo al que pertenece por su profesión. En este punto puede afirmarse, como conclusión, que una identidad no fragmentada, es decir una identidad que tiene su fundamento en la integridad personal, ayuda a desarrollar una identidad profesional fundamentada en el reconocimiento de la propia diferencia, construida por un sujeto libre y autónomo, un sujeto con autoconciencia, un sujeto reflexivo. En suma, un sujeto cuya identidad profesional esté sustentada en las “virtudes básicas” señaladas por Erikson. Cuando se funden persona y profesión se puede decir como el poeta Valente: “yo empecé a vivir, empecé a escribir siendo muy joven, no puedo separar mi persona de la poesía. La poesía es para mí una forma de ser hombre” (El País, 18 de julio de 2000).

El inicio en la construcción de una identidad profesional determinada (en este caso un estilo de profesional emancipador) es un objetivo de los grupos operativos. Se hace mediante un “procedimiento tipificado” como cualquier proceso educativo; como un modo de iniciar a las personas en unas representaciones sociales significativas para el ejercicio del rol profesional y de esta forma lograr la interiorización de un determinado estilo de ejercer el mismo. Esto se consigue en la medida en que el grupo toma conciencia de que el rol profesional construido socialmente está dirigido a paliar los efectos de la desigualdad social; de que su formación le está invitando a desarrollar una identidad profesional chata y estándar en un mundo profesional de normas tácitamente impuestas sin reflexión ni autorresponsabilidad. Esa toma de conciencia le servirá para identificarse con otros valores y proceder a la deconstrucción de aquellos que han sido interiorizados sin conciencia reflexiva. Lo anteriormente dicho forma uno de los principios importantes de esta intervención.

De acuerdo con lo dicho en el párrafo anterior, la construcción de la identidad profesional es un proceso que no puede ir desligado de la construcción de un proyecto personal consciente y reflexivo. Hacerse persona es un proceso paralelo a hacerse

profesional. Este es el punto de unión entre la identidad personal y la social. La intervención en grupos que es objeto del estudio de esta tesis persigue contribuir a la formación de la identidad personal y social en su dimensión concreta de lo profesional. Un estilo profesional reflexivo, autoconsciente, libre y tolerante, capaz, como dice Carlos Soldevilla a propósito del “estilo de vida”, de “asumir la propia falibilidad y precariedad, junto con una cierta comprensividad y tolerancia para la asunción del sentido y valor de las formas de vida ajenas” (Soldevilla, C. 1998: 83).

Pero un problema parece emerger en el horizonte postmoderno, un problema que envuelve con sus luces y sombras a las sociedades más tradicionales. Es el de las identidades múltiples a las que ya hizo mención Goffman. Gergen, en *El yo saturado*, título ya expresivo en sí mismo, dedica numerosas páginas a demostrar que el concepto de “yo auténtico”, dotado de características reconocibles, se esfuma con la postmodernidad. Sus rotundas afirmaciones resultan inquietantes porque las tecnologías de la saturación social contribuyen a una escisión multifrénica del individuo y amenazan con una fragmentación y colonización de la experiencia del yo sin límites: “ha sido puesto en tela de juicio el concepto mismo de la esencia personal. Se ha desmantelado el yo como poseedor de características reales identificables como la racionalidad, la emoción, la inspiración y la voluntad (...). En las condiciones vigentes en el postmodernismo, las personas existen en un estado de construcción y reconstrucción permanente; es un mundo en el que todo lo que puede ser negociado vale (...). Ya no hay ningún eje que nos sostenga” (1997: 26-27).

El panorama que pinta Gergen no puede ser más desolador: la sinceridad está llegando a su fin; el compromiso con las relaciones estables, la sensibilidad moral y la razón, así como la solidaridad comunitaria, están siendo erosionadas. De la misma forma, cada verdad sobre uno mismo es una construcción momentánea - también según Gergen -, y es sólo una verdad válida para una época determinada y en un tipo de relaciones concretas. El concepto mismo de verdad se ha relativizado, vivimos en un mundo lleno de una pluralidad de perspectivas, cada una con su propia argumentación persuasiva que limitan la posibilidad de buscar criterios orientadores para tener claridad y tomar decisiones. Todo conduce al caos. Este paisaje arrastra a convertirse en uno de esos personajes que a veces pinta con trazos rápidos Millás: “un rostro sin alma, un recipiente hermoso y sosegado dispuesto a albergar de forma sucesiva individualidades diferentes, personalidades alternativas, nombres varios”. (*El desorden de tu nombre*) Este es el “yo proteico” al que se refiere Sennet en *Narcisismo y cultura moderna* (1980). La persona puede llevar una vida rica en experiencias, pero sólo a costa de adaptarse continuamente al medio que le rodea renunciando a la construcción de un yo constante que pueda resistir a lo que hay que resistir.

Por lo anteriormente expuesto, no puedo obviar una pregunta final: si el yo es un producto cada vez mayor de las relaciones y de los modelos a imitar a los que es invitada constantemente la persona, ¿es posible construirse un estilo de vida propio? En este caso, ¿un estilo profesional íntegro? ¿Cómo en un mundo que ha llegado a tan alto grado de interdependencia y a una pluralidad de identidades tal, puede alcanzarse una diferenciación del sí mismo en la línea que describen Bowen o Erikson? Recordemos aquí la definición de la identidad de este último: la capacidad del yo para mantenerse, con la flexibilidad necesaria, igual y continuo frente a los procesos de cambio. ¿Tiene sentido hoy, en este escenario de saturación del yo, esforzarse en construir la identidad

personal? Este es el reto y también la necesidad existencial de la postmodernidad. Lo que se busca es el sentido de las cosas que hacemos. Se busca el orden para escapar de la fragmentación que es la locura.

Por ello, a pesar de las pérdidas que trae consigo el panorama del postmodernismo descrito anteriormente, Gergen se esfuerza por poner una mirada positiva en él. Para esta tesis interesa sobre todo destacar sus intuiciones en el ámbito de la interacción humana. La cosmovisión individualista da paso a una realidad relacional por medio de la comunicación. El individuo, cada vez más, estará insertado en redes a través de las cuales podrá construir una identidad libre de discursos totalizadores. No es preciso abandonar atributos modernistas como la racionalidad, la sinceridad, el deseo de perfección o el compromiso. Se trata de posibilidades que se ofrecen al sujeto postmodernista al participar en múltiples relaciones que le construyen.

Así, respecto a la educación, los aspectos positivos que señala Gergen suponen un cambio de rol en el docente. En efecto, los métodos tradicionales se centran en el desarrollo de la mente individual, asumiendo el profesor un rol de autoridad cuya tarea consiste en reemplazar un conocimiento “insuficiente” por otro “superior”, mientras que en la cultura postmoderna se alienta el diálogo para que todos se beneficien del conocimiento de los otros en calidad de “participes y no de instrumentos, de interlocutores y colaboradores y no de pizarras en blanco que deben ser cubiertas” (ibid, 312). El postmodernismo nos insta al intercambio directo con el otro, a ampliar las posibilidades de diálogo, a aceptar la coexistencia de discursos dispares. Este es el reto de hoy. Por tanto, este trabajo de intervención en grupos se propone entretejer la identidad personal y la profesional en una urdimbre combinada con armonía. De esta forma, en la medida en que la identidad está ligada al diseño y la realización de un proyecto personal y social, los grupos operativos son un marco para la reflexión sobre un “estilo de vida”, “un estilo de integridad”, en palabras de Erikson, a quien no podemos dejar de volver a nombrar en estas conclusiones.

CAPÍTULO II

EL MÉTODO

El método de la investigación y las hipótesis

Para proceder a la descripción del método que se ha empleado en esta investigación es preciso aclarar previamente la existencia de una variedad metodológica que ha enriquecido de forma notable los datos obtenidos en el proceso de intervención, al poner el acento en el “cómo captar” los fenómenos que acontecen en el campo de observación. Me refiero con ello al método de la intervención que se inscribe en el enfoque denominado de investigación-acción participativa.

La investigación-acción es una doctrina epistemológica creada por Kurt Lewin hacia el final de su vida que implica la “investigación activa o investigación comprometida” (Lapassade, 1985: 57). Por esta razón, la intervención en el campo se ha llevado a cabo mediante la observación participante, que, como se sabe, es aquella técnica que involucra al investigador con los informantes en el medio en que se desarrolla la investigación, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático.

La implicación es un principio de la cientificidad moderna, según Morin, por lo que, “toda observación debe incluir al observador y toda concepción debe incluir al conceptuador” (1995: 29). Y ello es así a pesar de que se trata de una cuestión que atañe directamente al núcleo del problema de la comprensión sociológica - sujeto y objeto coinciden hasta el punto en que el primero pertenece al mundo que pretende conocer -. Esta elección metodológica supone que el observador implicado en un marco de intersubjetividad sea a la vez una persona perturbada y perturbadora.

Pero, aún cuando el peso de esta investigación cae sobre el método cualitativo, en su enfoque de la investigación/acción, he tenido en cuenta que el *cómo captar* es tan importante como el *qué captar*, razón que me ha llevado a no ceder a los lamentables sesgos que pudiera proporcionar un exceso de lo cualitativo en detrimento de lo cuantitativo. Teniendo en cuenta, además, que el objeto de esta investigación es el aprendizaje por interacción no podía volver la espalda a la medición. De esta forma, en la última parte de la tesis he dedicado una amplia información a los resultados de un cuestionario de evaluación que todos los años a final de curso paso a los alumnos con el objetivo de medir los resultados de su aprendizaje. Así, lo cualitativo y lo cuantitativo, la dimensión hermenéutica y la empírica se encuentran en un espacio de complementariedad enriqueciéndose mutuamente; así, el lector acede a una imagen lo más completa posible de la aventura humana e intelectual que ha supuesto, tanto para los alumnos como para mí y el equipo de observación, esta experiencia.

En este punto conviene traer algunas reflexiones de Pedro Demo (1985: 63-67) sobre la investigación-acción participativa con el objeto de fundamentar más y mejor la elección de este método. La investigación participante se presenta por Hall y Fals Borda como un nuevo paradigma; es una actividad integrada que combina la investigación

social, la labor educacional y la acción en un proceso interrelacionado que reúne algunas características, de las que destacamos las siguientes:

- La IP envuelve a los participantes en el control del proceso de investigación.
- Se trata de eliminar o, por lo menos, de reducir las limitaciones de la investigación tradicional. Pueden usarse métodos tradicionales en la recolección de datos, pero se pone el acento en las posiciones cualitativas y hermenéuticas, y en la comunicación interpersonal.
- El proceso de investigación debe estar fundamentado en un sistema de discusión, indagación y análisis en el que los investigados formen parte del proceso al mismo nivel que el investigador.
- En este sentido, el término investigador puede referirse tanto a los participantes en la investigación como a aquellos con entrenamiento especializado.
- Se combina, por tanto, la investigación y la participación.
- La IP trata de transferir conocimiento a los participantes en el proceso de investigación por medio de la producción del análisis colectivo.
- Por medio de un proceso de IP se mantiene un esfuerzo consciente en el ritmo de acción-reflexión del trabajo.
- La devolución de lo investigado a los participantes en el proceso es un elemento constante.
- La IP reconoce la ciencia como parte del quehacer diario aprendiendo a observar y a escuchar.
- El proceso de investigación no puede agotarse en un producto académico, sino que debe representar un beneficio directo e inmediato para los participantes.
- La meta es la liberación del potencial creativo y la movilización en el sentido de resolver los problemas.
- Desde el punto de vista del educador, se acentúa persistentemente la idea del “aprendizaje colectivo”. En líneas generales, esta idea implica la aproximación a la realidad, las vivencias, los intereses y las experiencias de los miembros de un grupo; se sustenta sobre la horizontalidad y el diálogo entre los que participan del acto de aprender.

En cuanto al método de la investigación que aquí se presenta, tomo de Morin las ideas metodológicas que expone al referirse a una investigación interdisciplinaria en Plozévet (Finistère, 1995: 199). Así pues, el método de esta investigación se ha desarrollado siguiendo esta secuencia:

- a) envolviendo el fenómeno en varios niveles (distintos observadores) y grados de observación,
- b) buscando reencontrar en el fenómeno las energías (praxis),
- c) provocarlo en los puntos estratégicos (intervención), y
- d) penetrarlo, por medio de un proceso de conocimiento progresivamente profundo que interroga al acto, a la palabra y a las cosas.

La constante interrogación constituye el eje central de la actividad investigadora que he mantenido a lo largo de todo un proceso ininterrumpido, que va desde la intervención al tratamiento de los datos. Éstos han sido recogidos por medio de transcripciones en cintas magnetofónicas, notas de campo y observaciones realizadas en el momento de la intervención y posteriormente, al ser analizadas en el equipo de coordinación en una multiplicación observadora. Esta última tarea ha facilitado sobre todo la crítica y la autocrítica del equipo, de forma que ha ayudado, junto con la supervisión profesional, a reducir las desventajas científicas de la subjetividad que vienen acarreadas por una excesiva proximidad al campo de la investigación. Porque la comprensión del sentido no es practicable monológicamente ya que ha de ser una experiencia comunicativa; así, si el proceso de compartir intersubjetivamente las distintas observaciones conduce a resultados coincidentes, la objetividad de una observación puede considerarse suficientemente garantizada (Habermas, 1990: 460). En otras palabras, la subjetividad disminuye con la distancia que se consigue en los espacios reservados para la autocrítica y la heterocrítica, conductas ambas que garantizan la objetividad del conocimiento.

Es así como esta investigación se inscribe en la llamada investigación social de segundo orden. Nos encontramos ante un sistema reflexivo autorreflexivo que según palabras de Jesús Ibáñez “es, además de vivo, hablante”, en el que “el carácter relativo y reflexivo de nuestras ‘verdades’ nos abre a las ‘verdades’ de los otros”. En un sistema reflexivo el postulado de la objetividad, sigue diciendo Jesús Ibáñez, que plantea una independencia del sujeto respecto del objeto, es sustituido en la concepción de la reflexividad por un sujeto definible en su relación con el objeto, es decir, el sistema es una realidad compuesta por un sujeto y la realidad que éste intenta objetivar. “El sujeto es condición de posibilidad del objeto, pero también el objeto es condición de posibilidad del sujeto”. La complejidad es inherente a la reflexividad, de tal forma que los sistemas autorreflexivos son los más complejos de todos porque al ser observados el observador sobredetermina el sistema observado (Ibáñez, J. 1990: 6-7).

La complejidad se encuentra también en la capacidad productiva y reproductiva que tienen estos sistemas al crear información. Todo esto significa que la investigación social, se aleja de la idea de objetividad de la cibernética clásica en la que se presupone

la posibilidad de controlar la realidad, esto es, mantener las condiciones que aseguren la ejecución de objetivos concretos dentro de un esquema dado. Por su parte, la cibernética no clásica tiene como fin “el estudio de las relaciones entre la acción y sus efectos objetivantes, o lo que es equivalente, el estudio de las relaciones entre estos efectos a través de la acción y entre las acciones a través de estos efectos” (Navarro, P. 1990: 24-25). En la investigación social de segundo orden no sólo se extrae información sino que se inyecta acción, según palabras del propio Ibáñez.

Este método exige una permanente vigilancia porque la implicación en una relación intersubjetiva comporta siempre problemas teóricos y prácticos importantes. Por un lado, como dice Morin, “la subjetividad es a la vez amiga y enemiga”. Pero por otro, la curiosidad, el interés, la participación y ¡cómo no! el amor, están presentes en la relación con el *objeto*, ese otro que nos afecta y al que afectamos. Se requiere, pues, estar alerta manteniendo una “atención flotante”, según la recomendación freudiana; esto es, suspender tanto como sea posible aquello a lo que se puede desviar la atención del coordinador: sus inclinaciones personales, prejuicios, supuestos teóricos, incluso los mejor fundados (Laplanche y Portalis, 1994: 37). Para mantener esta atención se exige de él una comprensión empática de yo a yo, simultaneada con una autoobservación de las incitaciones que puedan provenir de su inconsciente, en forma de interferencias contratransferenciales a la comunicación con los miembros del grupo. Pero no se trata sólo de adquirir una distancia eficaz para el logro de la objetividad científica, sino que, como dice Morin, podamos aprovechar la adhesión subjetiva siempre inevitable para la comprensión.

En este punto conviene distinguir entre comprensión y explicación, actos no siempre bien clarificados en determinados enfoques de intervención terapéutica. “La comprensión -dice Morin- es un modo inmediato, enfático, de inteligibilidad de un fenómeno humano, puesto que se basa en la relación intersubjetiva de dos ‘egos’ que se pueden proyectar-identificar uno con otro”. Vemos en el otro a alguien a quien comprendemos porque podría ser como nosotros mismos. “La intensidad de las relaciones afectivas es, por tanto, un elemento fundamental de la comprensión” (ibid, 37-38). Si para comprender es preciso empatizar, para explicar se hace necesario interpretar. Pero la explicación no se puede construir si no es a través del lenguaje como medio para la actividad social práctica. El observador sociológico actúa como un participante reflexivo en la interacción social y construye esquemas interpretativos para describir y entender la vida social.

Para Habermas este dualismo, propio del historicismo de Dilthey y Rickert, no es hoy actual. Veamos por qué y cuál es su teoría de la acción comunicativa como enfoque teórico fundamental en el marco de esta tesis (1990: 457-506).

La participación en el lenguaje de la actividad cotidiana supone que el científico comparte el saber preteórico (o los puntos de vista de las personas que estudia) con el lego, y tiene que servirse de su competencia como tal para acceder comunicativamente a su ámbito objetual. En otras palabras, el científico social accede al mundo de la vida a través del lenguaje y la acción, pero este acceso no es diferente del que realiza el lego puesto que ambos participan de la misma forma en el mundo social. Así, descripción y entendimiento son actos que se realizan en la participación y generación del lenguaje y

del habla, y sólo se puede penetrar en el mundo social de la vida participando en las comunicaciones de los miembros en una relación interpersonal.

Ahora bien, el científico social tiene que hacer uso de ese saber preteórico del que, como lego, dispone intuitivamente, pero también ha de identificarlo y analizarlo porque, de lo contrario, no puede controlar en qué medida modifica la comunicación y con qué consecuencias interviene. Además, si se hace uso de un saber preteórico no analizado el saber obtenido tendrá una base muy insegura. Es necesario, pues, preguntarse: “¿cómo puede conciliarse la objetividad de la comprensión con la actitud realizativa de aquel que participa en un proceso de entendimiento?” Una primera respuesta es que se hace preciso adoptar una actitud objetivante, a propuesta de Skjervheim, esto es, ponerse en un rol de tercera persona que observa algo en el mundo (el otro está ahí en la condición de un objeto para mí). La actitud realizativa, en cambio, supone la participación en una comunicación en el rol de primera persona que entabla una relación interpersonal con una segunda persona (el otro está ahí en la condición de otro sujeto conmigo).

Una distinción importante también es la que establece Skjervheim entre la realidad y el esquema bajo el que aprendemos la realidad: “el científico no puede entender el esquema bajo el que aprehenden la realidad sus personas de prueba, sin ponerlo sistemáticamente (es decir, teniendo presentes cuestiones de validez) en relación con el esquema bajo el que él mismo describe teóricamente la realidad” (Habermas, 1990: 457-466). Como es de suponer, mediante la actitud objetivante se realiza el esfuerzo de superar la ingenuidad que resulta de una cooperación en la realidad simbólicamente preestructurada, superación que hace posible una reconstrucción de ese presaber. Sin ese esfuerzo estaría en tela de juicio la pretensión de objetividad con que se nos presenta el conocimiento en ciencias sociales.

Parece oportuno abrir aquí un paréntesis para abundar en estas cuestiones de la mano de la psicología y más en concreto de las técnicas de psicoterapia. El concepto de *disociación instrumental* explica la posibilidad de actuar con el paciente identificándose con él y a la vez alejándose del mismo mediante la proyección (la proyección permite la expulsión del objeto identificado). Es un acto de identificación proyectiva, utilizando el concepto kleiniano. Identificación proyectiva y actitudes realizativa (implicación, compromiso) y objetivante (distanciamiento) son conceptos operativos que presentan una gran analogía entre sí; la diferencia se encuentra en sus distintas aplicaciones objetuales. En todo proceso de intervención psicosocial -y esta experiencia que aquí se analiza lo es- la identificación proyectiva es necesaria para disociarse instrumentalmente del paciente y lograr la objetividad a través de su subjetividad. De la misma forma se hace preciso en cualquier investigación adoptar las actitudes realizativa y objetivante en un mismo acto. Ello ayuda a tomar postura y a aplicar una evaluación independiente de la de los participantes, ya que en caso contrario no se realiza ninguna aportación teórica o, al menos que aporte nuevo material para la investigación empírica como ha de hacerse en cualquier intervención terapéutica.

La línea del enfoque constructivista puede proporcionar diferentes desarrollos a lo que se viene apuntando. Sería cuestión de introducirse en la postura postracionalista de Guidano, en la medida en que supone un paso adelante hacia una mirada más implicada, que abandona los grados de observación racional señalados más arriba.

Incorporar este nuevo modo de mirar la realidad es conveniente, en ocasiones, debido a la dificultad que tienen muchos participantes en los grupos para aceptar las interpretaciones de la coordinadora y la observadora. En esos casos me pregunto: ¿por qué interpretar cuando el grupo hace sus resistencias? Es una cuestión que no tengo muy clara. Por ello, quiero traer a estas páginas mis dudas metodológicas e incluir el pensamiento de uno de los representantes del postrelativismo para enriquecer la tesis con nuevos planteamientos que, presumo, pueden resultar pertinentes para la observación de los fenómenos en el grupo. Sobre todo, en lo que se refiere a la línea de investigación que abre, esto es, el análisis de las narrativas.

El planteamiento de Guidano es como sigue: si se reconoce que el observador es parte integrante de lo que observa, lo que sucede es que la noción de realidad cambia. Ya no es única, sino que se entiende como una serie de procesos que ocurren en muchos niveles; niveles que son diferentes y simultáneos, pero no están subordinados unos a otros. Es decir, la realidad es considerada como una red de procesos que están todos entrelazados. Cada punto de vista es verdadero en sí mismo, y su aparente contradicción con otro que está ocurriendo a otro nivel es solo contradicción para el observador que está percibiendo desde fuera, y no para el sistema de realidad que está observando. En este sentido, cada contradicción pertenece más al orden del observador. Es una contradicción dada por la estructura autorreferencial del observador. Éste, con su observación, introduce un orden en la red de procesos interrelacionados, merced a lo cual las posibles irregularidades inherentes a las interacciones múltiples y simultáneas, que continuamente tienen lugar, adquieren para él características de regularidad. Dicho de otra manera: cada observación, lejos de ser externa y neutra, es autorreferencial; es decir, se refleja siempre a sí misma. Por lo tanto, el orden y la regularidad con la cual estamos habituados a tratar las cosas y a nosotros mismos no es algo externo y objetivamente dado, sino que es el producto de nuestra interacción con lo externo y con nosotros mismos; son nuestras construcciones mentales. Este cambio radical en la concepción de la relación observador-observado implica necesariamente consecuencias epistemológicas, psicológicas, y terapéuticas, de crucial importancia (Ruiz, A. 1992: 7-8).

H. Maturana (1990) propone un nombre diferente para llamar a la realidad. Hasta ahora hemos hablado de "Universo". Universo es el término de realidad única, externa, típicamente empirista. Universo quiere decir que las cosas van solamente en una dirección. Él propone el término de Multi-verso, como sustituto de Universo. Multiverso sería cómo se manifiesta la realidad. Y manifestarse según sus muchos aspectos es su característica peculiar. De hecho, nosotros solamente podemos abarcar nada más que un aspecto y ordenarlo en nuestra experiencia. Esto significa que se trata de una información sobre nosotros, no de una información sobre la realidad externa. Y una información sobre nuestra exigencia de orden, de precisión, de regularidad.

Si la realidad es algo así como una red de procesos que están entrelazados, si es multiversa -como dice Maturana- cualquier observador, al tener una experiencia de esta realidad, introduce un orden con su conocimiento, su percepción. De esto se infiere que tanto el organismo humano como cualquier otro organismo es un sistema que es capaz de autoorganización. Cambia, por tanto, completamente el modo en que el organismo se ordena en la realidad. En una óptica empirista, en cambio, el organismo no crea un orden, sino que simplemente va a ocupar un orden en la realidad que le precedía antes

de que apareciera en el mundo. Y la función de ese organismo es adecuarse o adaptarse a ese orden. Ahora, en la óptica post-racionalista, la verdad única en sí misma es incognoscible, porque es multi-versa. Esta posición no deriva en un escepticismo, ya que asume primero que la verdad existe y luego, que es multi-versa (ibid, 9).

Pero, hasta el momento, la postura metodológica que observo en la intervención en grupo conjuga las dos actitudes de implicación y distanciamiento. Esto supone una cierta concesión al paradigma empirista y objetivista. Nos dejamos guiar por teorías sociopsicológicas que han resistido el empirismo y la prueba del tiempo. Esta aplicación se maneja con un autocontrol reflexivo actuando en el propio contexto de la comunicación y dejándose llevar también por la espontaneidad comunicativa de lo que acontece en el campo. Esta reflexividad, que es favorecida por una constante autoobservación mantenida por la atención flotante, permite esclarecer a los participantes los autoengaños que contienen afirmaciones o presupuestos que han aceptado tácitamente, sin crítica alguna, en virtud de una comprensión común del contexto. Es una aproximación a la sociología reflexiva que permite que los implicados tomen distancia de unos conceptos que dan por sentado, y muden un saber de fondo, incuestionable hasta el momento, en esa experiencia reflexiva compartida intersubjetivamente. Este es el núcleo metodológico de los grupos operativos de la escuela de Pichón-Rivière, esto es, tornar cuestionable lo incuestionable del orden preestablecido en la estructura social, levantando las barreras que se alzan en el conocimiento directo de la realidad. Este es un proceso reflexivo de desvelamiento de la “falsa conciencia” que pone en marcha la práctica de la emancipación.

La aportación de Pichon-Rivière descrita, es decir, cuestionar el orden establecido, nos aleja del idealismo hermenéutico que supone que todas las redes de la vida social ofrecen una forma de intersubjetividad que posibilita una comunicación no distorsionada, idealización que no tiene en cuenta la realidad. “Precisamente - dice Habermas -, el poder incrustado en las estructuras sociales debe su no visibilidad a la circunstancia de que erige barreras perceptivas y ejerce coerciones sobre la acción a través de barreras a la comunicación, que operan de forma latente. La liberación analítica respecto de apariencias objetivas exige la eliminación de las barreras a la comunicación ancladas en el sistema social y en el sistema de la personalidad”. De la coerción que dimana de la “falsa conciencia”, sólo tiene experiencia el interesado en el instante en que reflexivamente se percata de una *pseudonaturaleza* enraizada en motivos inconscientes e intereses reprimidos. Esta experiencia reflexiva se refiere a una *praxis emancipatoria* (1990: 493).

En la línea de reconstrucción del saber preteórico, una de las aportaciones metodológicas más importantes de los grupos diseñados por Pichon-Rivière es la “de partir del análisis de las llamadas fuentes cotidianas ‘vulgares’ del esquema referencial” (Pichon-Rivière, E. 1978: 211). Se trata con ello de analizar el discurso de los acontecimientos, pensamientos, sentimientos y en general, la práctica de la vida cotidiana tal y como se presenta en el aquí y ahora de cada momento grupal, es decir, en su dimensión subjetiva, de forma que en su revisión vaya consiguiéndose progresivamente una mayor objetividad. Como señala Pichon-Rivière, lo que asimismo forma parte de mi experiencia, uno de los fenómenos observados en los grupos operativos “es que el pensamiento que funciona en el grupo va desde el pensamiento vulgar o común hacia el pensamiento científico, resolviendo las aparentes contradicciones y estableciéndose una

secuencia o continuidad genética y dinámica entre uno y otro. Es tarea importante del coordinador señalar un punto de partida falso, como es el de comenzar trabajando con un pensamiento científico no elaborado y sin haber analizado previamente ‘las fuentes vulgares del esquema referencial’ ” (1978: 113).

El lenguaje teórico de la investigación no ha sido tomado de una única disciplina, sino de varias. Se procura una síntesis teórica que trate de romper la barrera de las divisiones paradigmáticas tradicionales. Los conceptos teóricos se encuentran entreverados en los comentarios que van al hilo de las reflexiones con las que se han analizado las relaciones entre los miembros. Así, todo el texto se ha construido con una pretensión fundamental, a saber: que constituya la unidad de conocimiento y acción que ha formado parte de la experiencia de observador participante que he desarrollado en estos años y sirva de aportación a una teoría de la intervención en grupos. Ésta es la regla que ha ido guiando la elección teórica. No obstante, he dado prioridad a la observación y a la intervención sobre el plano de la teoría general, decisión que ha sido tomada con anterioridad al análisis de los datos. Así es cada día, cuando entro en el grupo y he de dejar que la libertad de mi intuición los administre y los ordene, que los saque del caos en el que se presentan; cada día que tengo que escuchar algo que está a punto de nacer en el grupo; cada día que en el grupo hay una crisis de comunicación que amenaza el equilibrio; cada día que el silencio es lo único que pueden transmitirse; cada día que tengo que prestar una profunda escucha al pensamiento del grupo. Así pues, en una línea que bien podría parecerse a la de la sensibilidad relativista que propone Maffesoli, he tratado de no ceder a un único lenguaje teórico. Y me he esforzado también por conservar los pies en la tierra al interpretar los datos de una manera clara, pero sin renunciar a esa actitud objetivante, a la que se hacía referencia antes, que trata de reconstruir el presaber.

El recurso a la novela y a la poesía me sirve para comprender fenómenos humanos que a veces se escapan de las explicaciones teóricas al uso. Me encuentro así más cómoda en ese *multiverso* que propone Maturana para acercarnos a una realidad múltiple que se aleja de la única dirección contenida en el concepto de universo.

Todas estas cuestiones metodológicas se podrán examinar en su aplicación al análisis de las relaciones que se elabora en los capítulos tercero, cuarto y quinto. El análisis de los datos se ha realizado a la luz de las categorías teóricas con las que se ha reflexionado en el primer capítulo, teniendo en cuenta que los datos no son nunca separables de la teoría y que la lógica de las ciencias, como dice Mary Hesse, es “interpretación circular, reinterpretación y autocorrección de datos en términos de teoría y de teoría en términos de datos (cit. Por Habermas, 1987: 156).

Las hipótesis de este trabajo emanan de la experiencia acumulada tras muchos años de docencia universitaria, gracias a la cual he podido constatar que la Universidad tiende a impartir productos prefabricados bastante alejados de la vida. Son productos tipo modelo robot. Por ello, estoy completamente de acuerdo con Escotet cuando propone que “el sistema educativo debe promover a través de sus instituciones la convivencia sistematizada que integre lo cognoscitivo con lo afectivo, la información con la formación, la aplicación con la ética, logrando así un hombre educado y no solamente entrenado, como extensión a las demás estructuras que componen la sociedad” (1992: 29). Es en esta línea en la que se inscribe la intervención que se ha

llevado a cabo en grupos operativos y en la que podemos aproximarnos a una cierta formulación hipotética, si es que realmente pudieran ser aisladas las hipótesis del contexto en el que se ha intervenido. No obstante, se puede realizar la siguiente formalización:

- 1) Los grupos manifiestan desde el comienzo una disponibilidad a la cooperación en la resolución de problemas del grupo (entre otros, los miedos en el grupo, la integración de los miembros más periféricos, la preparación de la tarea, el deseo de satisfacer las expectativas de los grupos observadores), al mismo tiempo que engendran en su seno sentimientos de rivalidad producidos por la aspiración a la satisfacción de necesidades individuales que entran en conflicto con las necesidades grupales. Se trata del permanente conflicto entre el yo y el nosotros que el grupo operativo, al facilitar la comunicación y fomentar la confianza entre los miembros, consigue mantener el equilibrio dinámico aun cuando no se resuelva esa tensión.

Esta última hipótesis da la misma importancia a los presupuestos básicos de Max Pagès que a los de Freud: experiencia afectiva como núcleo básico del grupo, en el primero, frente al instinto posesivo y destructivo que genera la rivalidad entre hermanos por el deseo de matar al padre, en el segundo. Se pone de manifiesto también la dialéctica entre el yo y el nosotros, entre lo individual y lo grupal. Aquí se trata de demostrar también la dialéctica relacional de estos dos polos, cooperación/competencia, considerados desde la perspectiva lewiniana como fuerzas de innovación y fuerzas de resistencia que explican la dinámica del cambio.

Una visión de estas dos fuerzas, tomadas en un sentido de polaridad estática hace que se evalúen con cierto maniqueísmo, esto es, considerando la cooperación como lo positivo y como fuerza de innovación, mientras que la rivalidad se presenta como lo negativo y como fuerza de resistencia. Nada más alejado del planteamiento empírico de esta tesis, como se podrá observar en el análisis del conflicto en el capítulo tercero. En efecto, en él se pone de manifiesto cómo las mismas fuerzas que en un momento actúan inyectando una energía productiva en el grupo, en otro momento se convierten en fuerzas de regresión que retrotraen al grupo a estadios anteriores e impiden la evolución de la resolución de las crisis. La cooperación y la competitividad, lo mismo que el consenso y el conflicto son fuerzas que, en su movimiento dialéctico, contribuyen a la evolución de los grupos.

- 2) Un sistema de creencias muy polarizado, como suele ser común en los jóvenes que están todavía en un momento postadolescente, afecta a las relaciones interpersonales creando verdaderas rupturas comunicativas.
- 3) Aquellos grupos que parten de un estado inicial muy simbiótico tienen más dificultades para elaborar el conflicto, ya que el análisis y la resolución del mismo requieren una gran dosis de diferenciación de los sujetos.

En este trabajo se puede comprobar una vez más que el conflicto contribuye al cambio en el grupo y a la evolución personal de los participantes. Esto es así siempre que los coordinadores sepan tratarlo como algo normal y no patológico, de manera que el grupo pueda resolverlo sin recurrir a conductas de huida y evitación. Mediante este método se busca pues adquirir la capacidad de enfrentarse a los conflictos tratándolos abiertamente. Cuando un grupo puede superar las etapas de conflicto, y evolucionar hacia estados de apertura a un nuevo conocimiento, se restaura la confianza en las personas y en los procesos. El establecimiento de la confianza es fundamental para crear unas relaciones de trabajo cooperativas y significativas.

El método del grupo operativo

Este apartado arranca con el siguiente supuesto: mientras el grupo permanezca en una cultura de supuesto básico (según Bion, a diferencia del grupo de trabajo este tipo de grupo está dominado por la dependencia, el ataque fuga o el emparejamiento)¹ pretender proporcionar marcos de referencia teóricos o ideológicos no hará más que contribuir a alimentar las clases magistrales. El profesor se convertirá, además, en una figura que usa su autoridad para introducir conocimientos que han de ser aprendidos obligatoriamente como parte del programa. De esta manera, alimentará en los participantes la representación de una autoridad de la que hay que defenderse y a la que hay que oponerse. Ese profesor contribuirá también a alimentar la escisión del conocimiento entre teoría y práctica. Mientras que esa es la forma de proceder del profesor tradicional, el coordinador del grupo operativo debe permanecer a la expectativa de la evolución del grupo interpretando los estereotipos y señalando el discurso implícito para guiar al grupo hacia su objetivo, esto es, convertirse en grupo de trabajo.

Las páginas que siguen son una continuación del por qué de la intervención en grupos mediante el método operativo en la docencia o en otros ámbitos y la elección del método de investigación-participante.

El grupo operativo es, sobre todo, un grupo de investigación/acción. De investigación, porque, como dice Meigniez del “grupo-centrado-sobre-el-grupo”, se trabaja con el rigor suficiente para impedir la huida a los comportamientos defensivos habituales, que suponen siempre trabas a la investigación. En ese sentido se trabaja buscando la verdad. De acción, porque toda toma de conciencia de los participantes, del coordinador y del observador implica una transformación (1977: 139).

De esta manera inicio al lector en el objetivo fundamental de los grupos operativos creados por Pichon-Rivière, esto es, lograr disolver la escisión del conocimiento. Esta disociación se forma en el proceso de aprendizaje técnico científico y, como dice José Jiménez, expresa la jerarquía institucional cuyas consecuencias son el confinamiento de los individuos en un nivel funcional determinado de la pirámide

¹ Las explicaciones a la teoría de Bion se encuentran en la página 136 y siguientes.

constituida por la división social del trabajo. La representación del profesor en las clases magistrales del que sabe frente al que no sabe alimenta este mundo así dividido.

En la introducción se dio una aproximación a la definición de grupo operativo, aquí procederemos a su ampliación. El grupo es definido por Pichon-Rivière (1985) como “el conjunto de personas que, ligadas por constantes de tiempo y espacio, y articuladas por su mutua representación interna, se proponen explícita o implícitamente una tarea que constituye su finalidad. Para este esquema, el grupo es una situación natural, un modelo o forma natural de interacción”. Describir el grupo como una situación natural o una forma natural de interacción es conceptuarlo desde el punto de vista de la fenomenología, esto es, considerar al grupo en el aquí y ahora o, dicho de otra manera, percibirlo en su momento grupal.

El concepto de mutua representación interna está ligado a la noción de vínculo, lo cual significa que, por medio de la interacción comunicativa continuada y el aprendizaje, los integrantes de un grupo van estableciendo vínculos y cada uno va internalizando a los demás. Se da pues un proceso de interiorización recíproca que va transformando los intereses individuales, que por otra parte no desaparecen, en un interés común para el grupo. Así, cada integrante, al ser internalizado por los otros, pasa a formar parte de su grupo interno y cada uno sabe que cuenta con los demás (Berstein, 1986: 31).

La Escuela de Pichon-Rivière se inició en la psiquiatría y más tarde se extendió al campo de la enseñanza-aprendizaje. En este contexto se puede describir la experiencia de la siguiente forma: por medio de la vivencia de los participantes en el proceso grupal, y el intercambio simultáneo de los roles de profesor y alumno, se trata de superar la tradicional escisión entre el que enseña y el que aprende, los marcados estereotipos en los roles de docente, activo, dador de conocimientos frente a alumno pasivo, receptor de conocimientos. Mediante la técnica de los grupos operativos se trata de movilizar los estereotipos y las dificultades en el aprendizaje y comunicación que se producen por la ansiedad que provoca todo cambio.

La relación humana en el proceso interpersonal, factor de primer orden, es el motor principal de la dinámica grupal. El grupo, mediante momentos no exentos de crisis y sufrimiento que va aprendiendo a reconocer y diferenciar, puede lograr los cambios pertinentes que favorecen su crecimiento. Se constituye así en un laboratorio de grupo de trabajo similar al que más tarde vivirá en equipos profesionales. Se añade a ello un objetivo nuclear de esta modalidad de enseñanza, a saber: la adquisición de un esquema referencial de conceptos que sirva al grupo para dirigir los objetivos de transformación de la realidad en la que opera.

Los fines de este método pueden resumirse en dos fundamentales. Por un lado, se pretende que los miembros del grupo experimenten -por medio de su participación en las sesiones-, el costoso proceso de formación en equipo, el aprendizaje en la comunicación y en la relación interpersonal. Este proceso va desde la falta de estructura grupal de la génesis del grupo hasta su cohesión e integración. Por otro lado, este método también persigue la adquisición de conocimientos, la modificación en los contenidos teóricos y la incorporación de un lenguaje y semántica adecuados a un sistema conceptual común al equipo de trabajo. Todo ello es esencial en esta

experiencia. Solo así se logrará integrar los esfuerzos dispersos en una acción conjunta. Proceso vivencial, afectivo y proceso cognoscitivo, siempre escindido por nuestro sistema de aprendizaje, han de ir en coevolución. Este es el primer paso para lograr disolver la escisión del conocimiento.

El producto que se obtiene no es homogéneo en todos los casos y personas. Como es obvio, el resultado dependerá de distintas variables personales, grupales, de tiempo y de contexto, que es preciso tener en cuenta y que me propongo describir en estas páginas mediante ejemplos comparativos de mi experiencia como coordinadora de grupos.

Así pues, estos grupos tienen como objetivo el análisis de las relaciones de su propio grupo, la organización del mismo y su autogestión. Se trata, en otras palabras, de ofrecer a los estudiantes, dentro de la asignatura de Trabajo Social con grupos y sus modelos de aplicación, una formación personal que les permita tomar conciencia clara de los aspectos de la vida en grupo, de sus propias actitudes y aptitudes ante los otros, de sus sentimientos y del ajuste de las normas de un grupo con los objetivos que se pretenden alcanzar. Mediante este método se busca la formación de una conciencia reflexiva en un proceso de interacción grupal. Es decir, la construcción de un sujeto reflexivo que neutralice los efectos de una sociedad que mantiene a los individuos en una condición de “sujetos sujetos” a unas situaciones provocadas por la impersonalidad y la inflexibilidad burocrática alienantes. Se pretende también que los individuos vivan su situación y aprehendan en la dialéctica de la misma, por medio de la forma conversacional, las contradicciones en las que se ven sumidos. Se trata de que constituyan su individualidad en grupo para hacer frente al aislamiento individualista, propio de la sociedad moderna, por medio de un aprendizaje dinámico más significativo. En resumen, se busca la comprensión del mundo en el que viven, como sujetos implicados en el mismo.

El objetivo, en última instancia, es el desarrollo del sujeto reflexivo; es el proceso constructivo de un yo auténtico (ese yo postmoderno que “está bajo sospecha”) en su relación condicionada por los otros y la autorregulación del grupo; es la construcción de un sujeto coherente que aprenda a definir formas de vincularse en sociedad, base ineludible para actuar en la misma; se trata, en fin, de la formación de una actitud reflexiva ante las propias creencias. Contribuir a la formación de un sujeto reflexivo e innovador, por medio del entrenamiento en grupos, supone una aportación a la construcción de los cimientos de la democracia.

En la dinámica conversacional los miembros del grupo son estimulados, por medio de las señalizaciones, devoluciones y orientaciones de la coordinadora, a realizar constantemente un doble movimiento de subjetivación y objetivación. En otras palabras, se les invita a reflexionar sobre sus relaciones interpersonales en un proceso de metacomunicación para reconocer los vínculos que establecen, sus dificultades comunicativas en los reproches que se lanzan, sus impedimentos para pedir reconocimiento del otro, para reflejarse, para donarse afectos, para hablar con claridad, en definitiva, para obrar desde sí mismos. El retorno a lo subjetivo se impulsa para que el sujeto del grupo tome conciencia del sí mismo en la dialéctica interpersonal y pueda posteriormente salirse de su conciencia en un acto de objetivación, para tornar de nuevo al grupo con una conciencia de un nosotros redefinido. De esta manera se reúne la

energía grupal. Es un proceso en espiral dialéctica en el que, por etapas, el grupo se ve envuelto en nudos críticos de los que cree no poder salir. Surgen momentos de fuerte resistencia al cambio en los que las dificultades relacionales se representan como murallas insalvables y en los que se pierde la conciencia del proceso en verdaderos laberintos a veces muy persecutorios. En esos momentos el grupo tiende a proyectar fantasías de destrucción fuera de sí mismo o a racionalizar argumentaciones que tratan de explicar proyectivamente qué acontece en el grupo. Suele suceder que se ataque el objeto de conocimiento. El coordinador ayuda constantemente a los miembros a concentrar su energía en el grupo con la reflexión del aquí y ahora sobre el nosotros grupal, evitando las conversaciones proyectivas que dispersan la energía.

El tipo de aprendizaje que se lleva a cabo en este método es lo que Kurt Lewin denomina “aprendizaje por la fuerza impuesta a la persona”. Así, para provocar el cambio deseado, se “compele al individuo a realizar la acción indeseada, sea por fuerza directa o estructurando una constelación en donde otras necesidades más fuertes producirán el desequilibrio con respecto al efecto de la primera necesidad” (1988: 82). Los miembros del grupo son inducidos, mediante la conducción del método, a una labor de autoorganización y autogestión que les exige trabajar con un compromiso, implicación y responsabilidad que no desean poner en marcha espontáneamente.

En efecto, una hipótesis de la que parte este trabajo es que la experiencia de ser simples consumidores de información, rasgo característico del sistema tradicional de enseñanza, no produce ningún malestar a los alumnos puesto que no toman conciencia de ese estado. Antes al contrario, prefieren seguir la rutina impuesta por una actividad académica que les sitúa en la condición de “objeto”, a pasar a ser sujetos dispuestos a implicarse en el proceso de producción y reproducción de su propio conocimiento. Prefieren ejercer un rol consumidor a un rol productor. Este estado tan alienante ha sido alimentado durante toda la formación desde la primaria a la llegada a la universidad en un proceso de socialización regido por figuras de autoridad, padres y profesores, en un esquema inamoviblemente rígido: el profesor enseña, el alumno aprende. Los roles están claros: activo emisor, pasivo receptor. La consecuencia es la sobredeterminación del pensamiento dividido. Esta disociación del pensamiento induce a prácticas de conducta cuyo cambio exige la adopción de formas nuevas no aprendidas que provocan una distorsión y contradicción importantes en la representación mental prefijada en los sujetos. Algunos grupos crean resistencias durante mucho tiempo, como veremos más adelante en las narrativas de las crónicas elaboradas por los propios grupos.

Para alcanzar estos objetivos, mediante el método del grupo operativo, nos proponemos estudiar y llegar a conocer los estereotipos contruidos en la vida cotidiana, y así esclarecer la falsa conciencia y las creencias que permanecen en estado incuestionable, acrítico. Se trata pues de cuestionar lo incuestionable de la vida cotidiana, esas creencias básicas que constituyen pequeñas formaciones de cristal ancladas en la representación mental de los sujetos que no permiten la apertura y el desarrollo de nuevas ideas. Tal es el caso de la disociación del pensamiento entre la teoría y la práctica de una disciplina, o la concepción del conflicto como algo malo que impide la más mínima discrepancia, o la concepción monista del individuo como ser separado de lo social, o la idea del poder reificada que imposibilita hacer un uso adecuado del poder que uno tiene como sujeto dotado de voluntad. El grupo se constituye así en un lugar de reflexión en el que se permite una decodificación del

discurso estereotipado en pro de un nuevo discurso construido con elementos de análisis y referencias menos alienantes sobre el mundo de la vida. Una de las técnicas principales es poner de manifiesto o hacer explícito lo implícito del contenido discursivo, para lograr así el aumento progresivo en la espiral de conocimiento.

Tres son los “momentos” para Pichon-Rivière que definen las fases de un grupo operativo, a saber: la pretarea, la tarea y el proyecto. Estos momentos se presentan como una sucesión evolutiva y su aparición y juego constante se puede ubicar frente a cada situación o tarea que involucre modificaciones en el sujeto y en el grupo. Cada uno de estos momentos puede ir precedido de una crisis en el grupo. Crisis que envuelve a éste en confusiones por miedo a la pérdida de estados satisfactorios que había alcanzado el grupo en etapas anteriores. Pichon-Rivière llama a estos momentos la *espiral dialéctica* que si es superada por el grupo hace que éste se sitúe en un estadio superior de conocimiento.

- ★ La pretarea está invadida por técnicas defensivas que organizan y estructuran la resistencia al cambio. Los sujetos se ven dominados por los miedos básicos de pérdida y ataque. Estas ansiedades les llevan a emplear diversas defensas, sobre todo de huida, que operan como obstáculos epistemológicos para no enfrentarse a la tarea. Se establece una distancia entre lo real y lo fantaseado, se disocia el pensar del sentir, se instaura en el grupo la rigidez del maniqueísmo, la distinción radical de lo bueno de lo malo, la alienación. El grupo se entrega a pasatiempos que le permiten pasar el rato (mecanismos de postergación, detrás de los cuales se oculta la imposibilidad de soportar frustraciones, causando, paradójicamente, una frustración constante), se da vueltas alrededor de un tema sin entrar de lleno, se divaga. Estableciendo una analogía con Bion podría decirse que este momento es el del grupo envuelto en el supuesto básico. Más tarde volveremos sobre esta cuestión más ampliamente.
- ★ El momento de la tarea se distingue por la posibilidad de que el grupo elabore esas ansiedades básicas y vaya pudiendo profundizar en el objeto de conocimiento, esto es, en las relaciones intercomunicativas en el grupo y el aprendizaje. Abordar el objeto de conocimiento supone romper las pautas estereotipadas y disociativas que han envuelto al mismo durante la fase anterior. Significa elaborar todo aquello que ha estancado el aprendizaje del grupo y ha deteriorado su comunicación. El trabajo central es hacer consciente lo inconsciente. “En el pasaje de la pretarea a la tarea, el sujeto efectúa un salto, es decir, previa sumación cuantitativa de insight realiza un salto cualitativo durante el cual se personifica y establece una relación con el *otro* diferenciado” (Pichon-Rivière, E. 1978: 33-35).
- ★ El proyecto es el tercer momento de la vida del grupo y supone la capacidad de los miembros para elaborar estrategias y tácticas mediante las cuales puedan intervenir en las situaciones externas al grupo provocando transformaciones. Es decir, el grupo se plantea objetivos que van más allá del aquí y ahora. Supone también la elaboración del duelo de la separación por el final del proceso grupal.

El grupo trabaja en dos planos de conocimiento que se encuentran diferenciados entre sí a efectos puramente didácticos para alcanzar la unidad epistemológica. Esto es: en un primer momento, el grupo, siguiendo un programa de teoría grupal previamente

elaborado por la profesora (ver anexo I), y tras haber analizado la bibliografía disponible, selecciona uno de los temas del programa. La elección de la forma expositiva es libre; se trata de que el grupo gestione por sí mismo sus horarios, sus objetivos y su forma de concebir la exposición, así como la relación con el docente. Este es el momento cognitivo, esto es, de conceptualizar racionalmente los contenidos del programa y de aprender enseñando. En la segunda parte, después de un breve descanso, el grupo se enfrenta a la discusión que surge en su seno.

Hay, pues, dos tareas: una explícita, la de elaborar la información, el saber instrumental; y otra implícita, la de elaborar las ansiedades y lo que perturba el proceso de aprendizaje. Ambas están unidas, la primera no puede darse sin la segunda, ya que, los obstáculos epistemológicos o bien los obstáculos epistemofílicos (producidos por la invasión de las emociones) pueden impedir su evolución. Esto es así porque la relación entre la teoría y la práctica forman una unidad tal que “todo déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento, déficit o distorsión de la personalidad del sujeto, y viceversa”. Así, el grupo operativo que logra constituirse en un equipo que aprende logra una rectificación de sus vínculos y, en cierta manera, esto tiene un efecto terapéutico. Esto no quiere decir que todo grupo sea terapéutico o que el trabajo en sí mismo “cure”. Significa que lo que cura o enriquece la personalidad o la enferma “son las condiciones humanas o inhumanas en que se realiza, el tipo de vínculo o relación interpersonal que se tiene establecido mientras se trabaja” (Bleger, 1985: 64).

El coordinador no da ninguna pauta y su rol es “no directivo”, manteniéndose así en una distancia de observador participante que señala, orienta y esclarece determinadas conductas cuando considera que lo requiere el proceso. Es un sujeto más del grupo pero que, en su doble labor de coordinador y profesor, recrea y activa con su presencia las figuras de autoridad internalizadas por los sujetos. En el marco de este método representa la continuidad de las figuras parentales y del magisterio a las que desean oponer resistencia, creándose de esta forma una relación de contradependencia que está enmascarada, por lo común, en el ámbito relacional de la universidad. Esto hace que se favorezca un contexto en el que los alumnos pueden actuar la contradependencia propia de la edad y, de esa manera, pueden transitar por ella. Este tránsito les permite evolucionar hacia nuevas formas de gestión y colaboración en grupos a modo de formación para la integración en posteriores empresas o instituciones en las que la labor de equipo sea ineludible. En otras palabras, es un proceso dialéctico que va de la dependencia pasando por la contradependencia a la interdependencia. Les permite también, al hacer ese tránsito, aprender una relación interpersonal más simétrica con las figuras de autoridad. Esta posibilidad se desarrolla a medida que los alumnos van profundizando en sus capacidades de autorreflexión y van pudiendo poner en cuestión la concepción tradicional de la autoridad fundada en la mística de una superioridad de la naturaleza. Esto les permite sentirse más capaces de constituirse como sujetos de poder.

Más sobre la idea de no directividad del discurso se requiere hacer algunas precisiones metodológicas, ya que con frecuencia se confunde no directividad con “laissez faire”. El campo en el que se desarrolla el discurso de los participantes está establecido y configurado por ellos mismos. Esto quiere decir que el coordinador no dirige los contenidos discursivos y mucho menos las relaciones o pautas de conducta que se produzcan durante el encuentro, entre ellos mismos o con el coordinador. En ese sentido se habla de no directividad de un proceso grupal. Pero el coordinador, como

decía, sí interviene y se sitúa en un lugar de autoridad ante los alumnos, en la medida en que no se desviste de su rol de profesor y que no hace dejación de su responsabilidad abandonando a los alumnos a una aventura.

En cuanto a la complejidad del doble papel de monitor y profesor, parece oportuno insistir en la dificultad que representa para el coordinador esta gran ambigüedad. Ha de interpretar las relaciones que establecen los miembros del grupo con él, como figura de autoridad. La actitud de neutralidad y falta de juicio del coordinador permite a los participantes en el grupo poner en cuestión de nuevo su relación con la autoridad. Sus interpretaciones, respecto a los contenidos del discurso, están encaminadas a esclarecer los niveles implícitos de significado que la mayoría de las veces permanecen ocultos para los participantes. Éstos se resisten con frecuencia a incorporar las interpretaciones elaboradas por el observador o el coordinador, tratando de demostrar la evidencia del discurso explícito, es decir, del nivel de contenido o de las apariencias, atribuyendo siempre a la casualidad que se haya hablado de tal o cual cosa. Es una manifestación también de la contradependencia. La aceptación de las interpretaciones supone en el grupo un salto cualitativo fundamental en la espiral del conocimiento. Ello se produce cuando en la quinta sesión, aproximadamente, los participantes inician su entrenamiento en la observación; es decir, son observados por sus propios pares, ejercicio que redundará en una aceptación inmediata de las observaciones realizadas por un observador que hasta el momento ha estado implicado en el grupo y ahora se aleja para observarlos a ellos como miembros de su propio grupo. Éste es uno de los instrumentos técnicos del método que produce mayor potencia analítica y, por tanto, permite la transformación del conocimiento en los participantes y la ruptura de los nudos formados por la cristalización del conocimiento acrítico o en estado rudimentario. En esos momentos los participantes aprehenden nuevas formas de relación con la autoridad y van abandonando progresivamente sus actitudes de contradependencia.

Por todo lo expuesto, el grupo operativo tiene una relación de gran ambigüedad con el poder. También está muy limitada la libertad de autogestión y, por tanto, la posibilidad de convertirse en grupos subversivos, políticamente hablando, como pretendidamente fueron los grupos de análisis en el mayo del 68. Pero también es cierto que, al igual que el grupo de diagnóstico, como dice Ardoino, el grupo operativo puede contribuir a elevar el nivel de la crítica social desarrollando la maduración personal (1971: XXIV). Sucede, por tanto, que la aplicación de este método de grupo en la docencia instituye, durante el tiempo que dura su aprendizaje, una situación microsocial artificial caracterizada por la ausencia de la autoridad de un profesor, al transformarse en coordinador. Esta situación mantiene al grupo en un estado si no confuso, porque se conoce y se acepta el encuadre, sí limitado en cuanto a las posibilidades de encaminar procesos de autogestión reales, puesto que los alumnos no tienen libertad para proponer un programa o un modelo pedagógico, sino que estos elementos están previamente diseñados por el profesor. Esto último aparta a este método impartido en el aula de los métodos autogestionarios de la pedagogía institucional. Además, aunque los grupos operativos y los grupos observadores se constituyen con total voluntariedad, la diferencia que hay con los grupos que se forman partiendo de su propia demanda es muy notable. En estos últimos, las posibilidades de cambio son inmensamente superiores a los formados por la motivación docente del profesor.

Pero, a pesar de las evidentes limitaciones que impone el aula, creemos que estamos ante un riguroso grupo de autoformación en la medida en que posibilita a los alumnos estructurar por sí solos los conocimientos y los discursos grupales. De esa forma, las posibilidades de desarrollar una pedagogía menos alienante que la comúnmente instituida son muy altas. Porque los alumnos aprenden, entre otras cosas, a iniciarse en la toma de decisiones, en los planteamientos acerca de los problemas de funcionamiento y del poder, en la resolución de conflictos interpersonales, y en la posibilidad de comunicar su saber, sus necesidades y su experiencia con plena libertad y autonomía. Para lograr esto, me guío por las reglas de la no directividad. Se consigue, como señalan todos los tratadistas del tema, no asignando ninguna tarea específica a los participantes, es decir, dejándoles que vivan y discutan conjuntamente a su antojo y según la organización que ellos deseen darse durante la duración del seminario (Ardoino, 1971: XIV).

En resumen, las intervenciones del monitor de un grupo operativo, siguiendo a Lapassade, se estructuran en tres niveles:

1. El de preceptor o monitor de *training group* que se entrega a actividades de análisis o de interpretación, por medio del reflejo, señalamiento u otras técnicas;
2. El de técnico de la organización;
3. El de científico o investigador que posee un saber y procura compartirlo.

En cada uno de estos niveles, el pedagogo posibilita una “formación que en el antiguo sistema era imposible; por ejemplo, una formación en las relaciones sociales, en el cuestionamiento, en la colaboración, etc.” (Lapassade, G. 1985: 246).

Más en concreto, el rol del monitor o coordinador de grupo es, según Ardoino, múltiple. Algunas de sus tareas son las siguientes:

- a) Servir de catalizador en el grupo a las reacciones personales, interpersonales y colectivas que constituyen la vida del grupo.
- b) Hacer tomar conciencia a los participantes, por medio de las intervenciones, evaluaciones o interpretaciones, de las particularidades del funcionamiento de su grupo, así como de los procedimientos y de los procesos y de todo lo que concierne a las reacciones personales o interpersonales (centradas en las personas) y a las reacciones funcionales (centradas en las tareas), que todo lo que sucede en el interior del grupo se relaciona con manifestaciones conscientes o inconscientes, lógicas o no lógicas, racionales o no racionales.
- c) Constituirse en un soporte privilegiado para las proyecciones (en el sentido freudiano del término) de los participantes, y llegar a ser, de hecho, un objeto de transferencia que permita a los miembros del grupo reaccionar individual y colectivamente con los mecanismos de defensa que proceden de las estructuras fundamentales de su comportamiento.

- d) Aconsejar al grupo con un rol de experto consultor, es decir, sin resolver él mismo los problemas.

Es interesante añadir la observación de Ardoino sobre el rol del monitor ya que amplía las reflexiones señaladas más arriba de mi experiencia en el aula: el monitor no intervendrá más que excepcionalmente y prácticamente jamás para dar una orden, es decir, trabajará en un sentido no directivo. Su rol en el grupo, puesto que se trata de un miembro con un estatuto privilegiado (en la medida en que es tanto para él como para los participantes un rol definido de antemano), es particularmente equívoco ya que los miembros del grupo están condicionados por unas u otras representaciones, arquetipos y prejuicios que no les permiten comprender ni aceptar ese rol en tanto que ellos no lo descubran por ellos mismos (1971: XVI-XVII).

En cuanto al proceso por el que pasa el grupo operativo cabe exponer lo siguiente. Al grupo se le somete desde el primer momento a una inmersión total en el conocimiento de su objeto, esto es, la comunicación por medio de las relaciones interpersonales y la observación de uno mismo y de los demás en el encuentro intersubjetivo. Esta inmersión obliga al alumno a “ver” de inmediato el objeto que ha de estudiar sin que transcurra previamente un tiempo de razonamiento discursivo sobre el mismo. Este razonamiento se da, como ya se ha señalado anteriormente, a la par que la experiencia comunicacional, de tal forma que se asegura la aprehensión del objeto en la doble dirección, cognitiva y vivencial. Esta modalidad pedagógica asegura lo que para Zubiri se presenta como un hecho claro de la inteligencia, a saber: no hay dualismo entre el entendimiento que juzga y los sentidos que perciben, sino la unidad de ambas funciones. De esta forma, el sentir humano y la intelección no son dos actos numéricamente distintos, sino que constituyen dos momentos de un solo acto de aprehensión sentiente de lo real, la unidad estructural entre el sentir y el entender, esto es, la inteligencia sentiente. Porque la posición intelectual que he adoptado en mi formación y, por tanto, en la formación que imparto, queda muy lejos de la concepción dualista clásica llamada “metafísica” por Zubiri, “que además deforma los hechos” (Zubiri, X. 75-87).

Pero la inmersión crea resistencias en los alumnos, a pesar de que éstos se prestan voluntariamente y con grandes expectativas a la experiencia. Sienten que van a crecer en ella y en esa dirección se expresan en los dibujos que analizaré en los capítulos correspondientes al análisis de los grupos. Aunque el proceso es descrito por numerosos autores de distinta manera, todos coinciden en que la fase de los miedos iniciales -dos o tres primeras semanas- es de carácter prácticamente ineludible. La desorientación y el desconcierto se apoderan del grupo.

La mirada de los observadores

Éste es uno de los puntos nucleares del método que llevo a cabo en el aula, por cuanto que la enseñanza se realiza desde cuatro perspectivas de observación distintas que funcionan simultáneamente en el mismo lugar y tiempo, a saber: el grupo operativo mientras actúa es observado por la monitora, la observadora, los miembros observadores y el propio grupo operativo que a lo largo de su proceso va aprendiendo a autoobservarse. Hay un quinto nivel de observación muy interesante que se produce

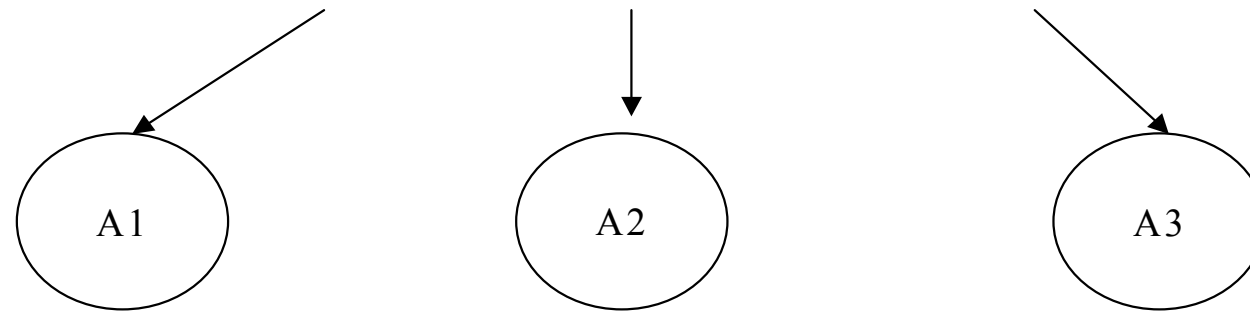
más tarde, durante la supervisión, al que hay que añadir también el sexto que se efectúa en las reuniones de la coordinadora con la observadora, donde generalmente encontramos nuevos significados a las relaciones intergrupales. Esta perspectiva es lo que proporciona el carácter de investigación social de segundo orden a este trabajo. En estos distintos niveles de observación todos podemos decir lo que vemos y atribuir significados a la conducta de los que operan en el grupo. Se elaboran así distintas interpretaciones de la realidad según el lugar del observador. Sólo ha de observarse una norma: no juzgar la conducta, sino describirla e interpretarla aplicando a determinados elementos de análisis que los alumnos van aprendiendo poco a poco a aplicar. Se va elaborando así un esquema teórico común.

En este punto, y con el fin de facilitar al lector la comprensión de lo que se viene diciendo, conviene introducir los siguientes esquemas que describen los distintos niveles de observación:

ASIGNATURA: “MODELOS DE APLICACIÓN A CASOS Y GRUPOS”

Grupos A1, A2 y A3

Profesora: Teresa Zamanillo

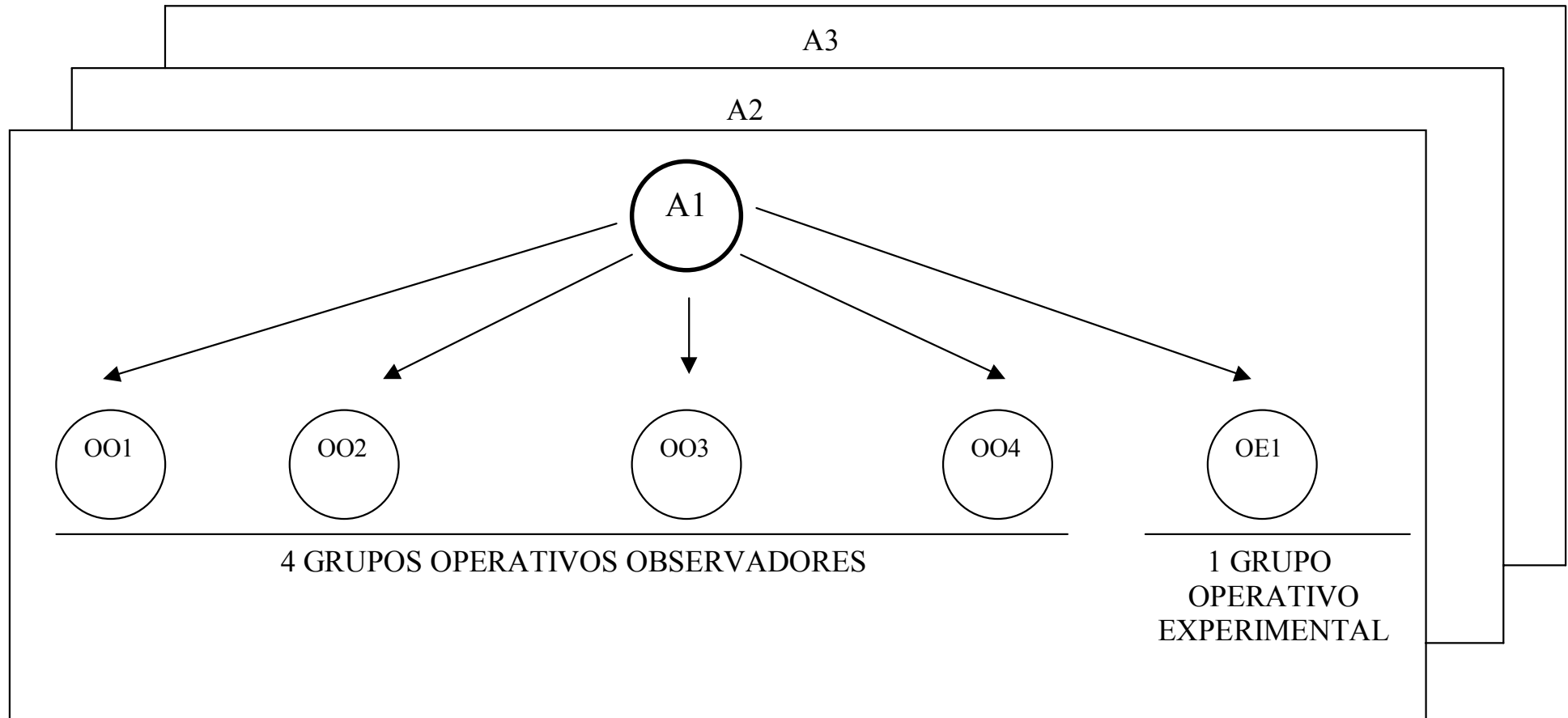


TRES GRUPOS DE PRÁCTICAS

CADA UNO DE ESTOS TRES GRUPOS DE PRÁCTICAS
SE SUBDIVIDE EN VARIOS GRUPOS OPERATIVOS:

- UN GRUPO OPERATIVO EXPERIMENTAL Y
- EL RESTO: GRUPOS OPERATIVOS OBSERVADORES

CADA UNO DE LOS TRES GRUPOS DE PRÁCTICAS SE SUBDIVIDE DE LA MISMA FORMA



En total, los 3 grupos de prácticas de la asignatura “Modelos de aplicación a casos y grupos” dan lugar a 10-20 grupos operativos, según el número de matrículas de cada año académico.

FIGURA 2

LAS SESIONES DE UN GRUPO OPERATIVO EXPERIMENTAL SE DESARROLLAN
EN PRESENCIA DE LOS GRUPOS OPERATIVOS DE OBSERVACIÓN

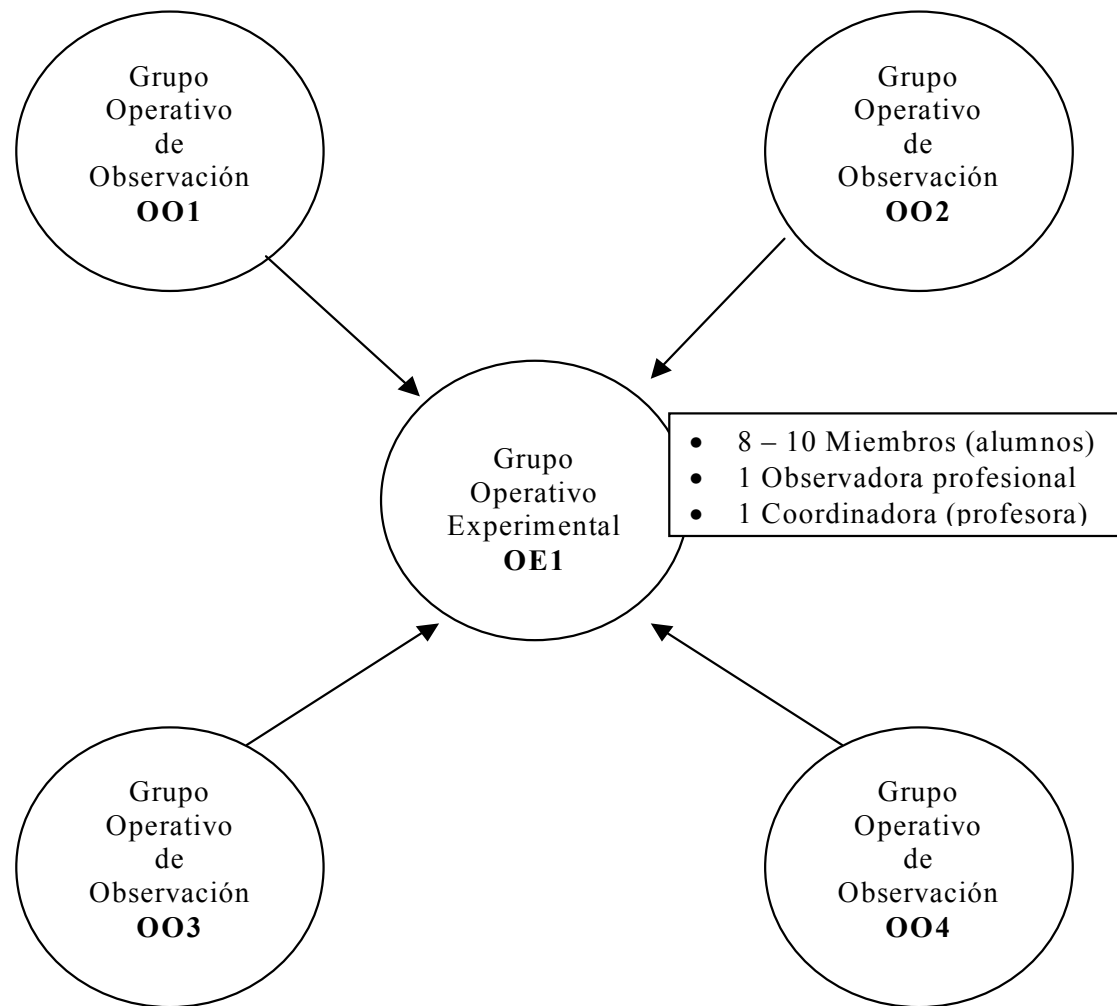


FIGURA 3

LA FIGURA DE LA

SUPERVISORA

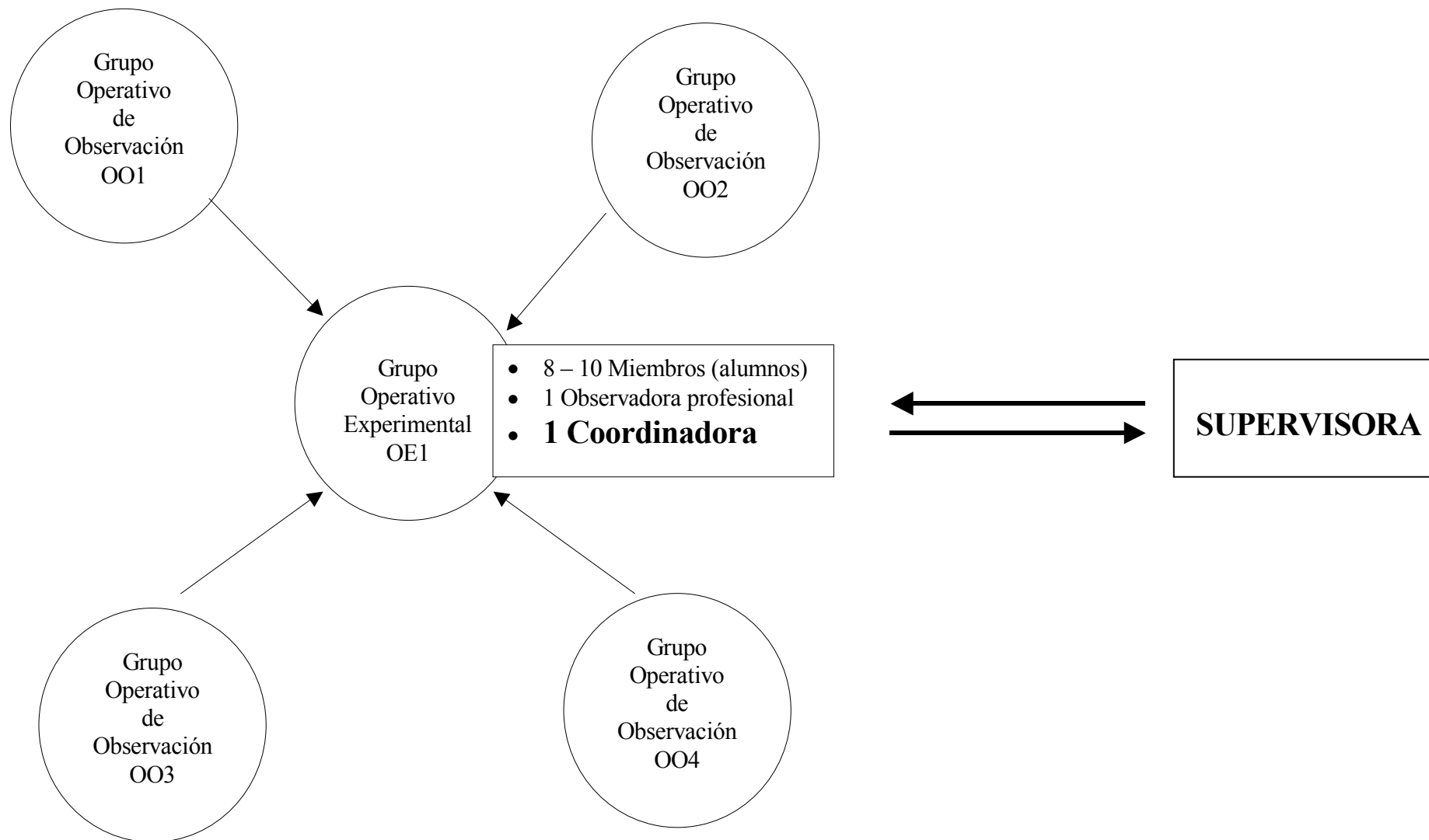
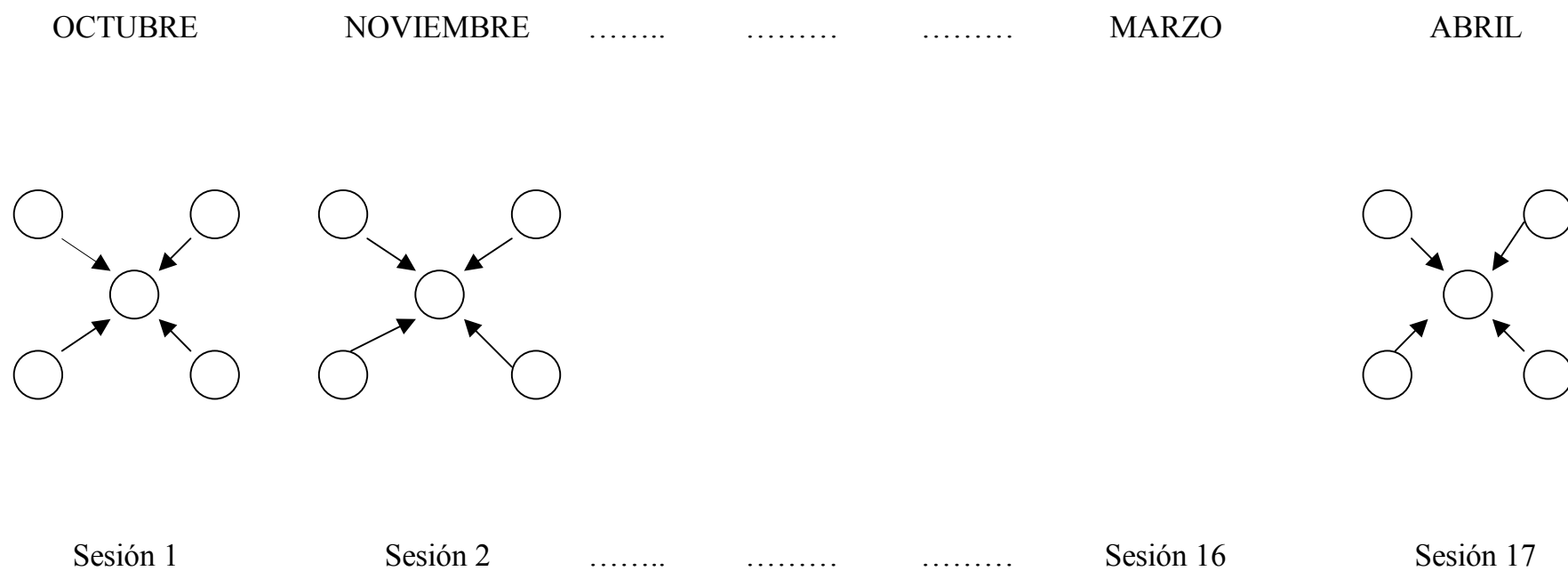


FIGURA 4



LAS SESIONES SE CELEBRAN 1 VEZ POR SEMANA.

LA DURACIÓN DE LAS SESIONES ES DE 2 HORAS,

CON UN INTERMEDIO DE 10 MINUTOS DE DESCANSO.

FIGURA 5

**CRÓNICA GRUPAL
DEL GRUPO OPERATIVO
EXPERIMENTAL**

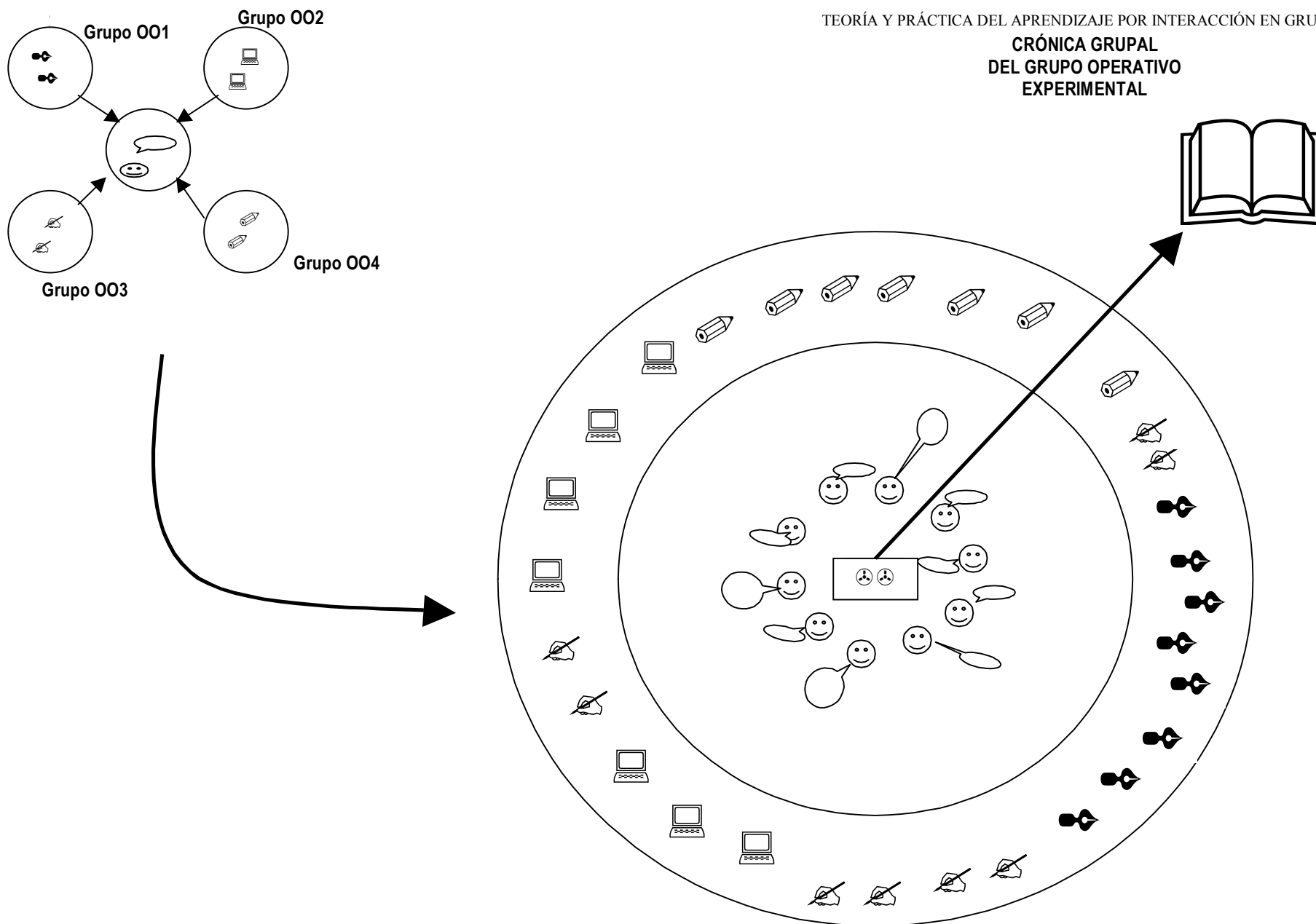
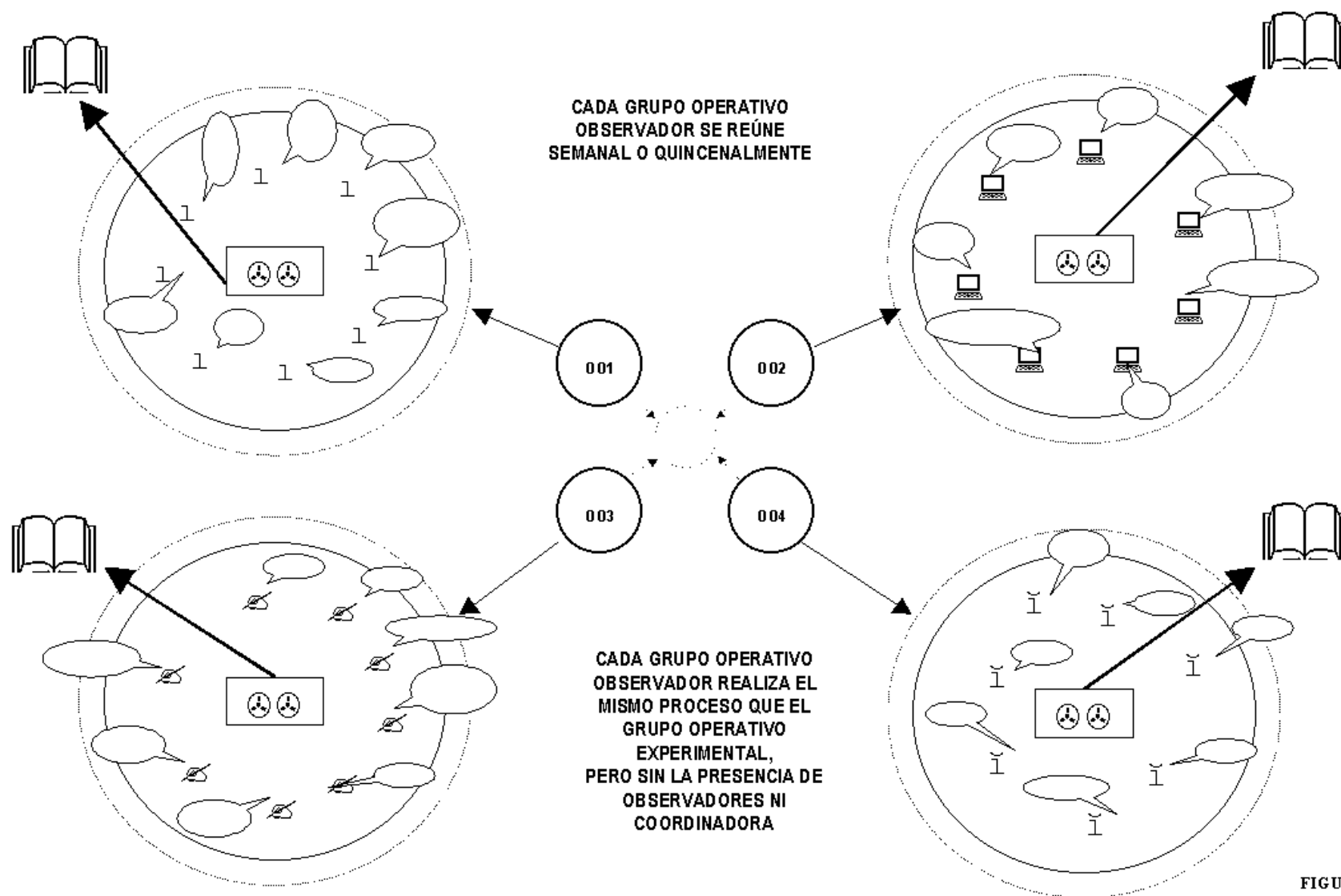


FIGURA 6



Descripción y desarrollo de las sesiones

Las sesiones de grupo se desarrollan en una situación en la que se observan las relaciones que los sujetos tienen entre sí y con la coordinadora, siendo ésta, junto con la observadora, una variable dependiente de la vida grupal de primer orden. En efecto, se trata de una relación interpersonal en la que la subjetividad de la coordinadora y observadora forman parte de la situación total, de tal manera que sus emociones, afectos, sentimientos y todo el material irracional cumplen un papel tan importante como el racional, producto de su conocimiento y destrezas profesionales.

En una situación intersubjetiva, ineludiblemente, existen perturbaciones bidireccionales. Se trata de un contexto en el que estamos todos sujetos al principio de incertidumbre, y, como se sabe, también el átomo sufre modificaciones en su relación con el investigador. Los instrumentos positivistas siguen tiñendo de sombras las pretensiones objetivadoras; es así como no se permite escapatoria alguna en las narrativas humanas. En este nuevo contexto metodológico, lo que sí podemos conseguir es acercarnos a esa zona llena de luces y sombras que conecta las distintas intersubjetividades y, mediante pautas comunes de observación, llegar a acuerdos en la interpretación, respetando siempre la riqueza de la pluralidad. Esa es la objetividad que pretendemos y eso es lo que hacemos. Se trata de atrapar el “multiverso”.

Se persigue con ello romper con el esquema clásico de la investigación en la que el observador se sitúa, de acuerdo con un paradigma de control, en el lugar del saber, de la certeza y, por tanto, el del poder; es el lugar desde el que describe, analiza, prescribe y diagnostica situaciones, y dicta conductas. Se pretende también el entrenamiento en las reglas metodológicas de la observación; y, cómo no, lo más importante, se busca fomentar la reflexión de los sujetos, lo que les guiará y ayudará a establecer conductas de un modo consciente, con criterios propios y con una diferenciación personal que se crea y recrea en la intersubjetividad; se busca que vayan haciéndose, en una palabra, sujetos reflexivos.

Este nuevo lugar es menos cómodo que el del investigador clásico del paradigma dominante. El grado de involucración de la coordinadora es muy alto, lo que produce a ésta mucha incertidumbre: la de no poder tener la certeza *ipso facto* de los muchos interrogantes que suscitan los discursos y las relaciones que se establecen en el grupo. Muchas veces un discurso puntual no se manifiesta claramente hasta pasado el tiempo, cuando otros discursos, y una progresiva interrogación acerca de los mismos, vienen a arrojar luz sobre aquél. La construcción de la narrativa del grupo se efectúa por todos los observadores participantes en el cuarto de hora final. La narrativa completa se elabora en la crónica total de cada grupo, con las aportaciones de todos, una vez ha terminado la historia del mismo. Así, la elaboración de la crónica completa y cierra la historia del grupo.

Es además un enfoque muy complejo en la medida que amplía el paradigma clásico, cuya técnica fundamental se encuentra en la encuesta estadística. La técnica del grupo operativo es algo similar a la del grupo de discusión en el que “las informaciones se producen mediante juegos de lenguaje de tipo conversación”. En efecto, la nota característica de estos grupos es que el coordinador, como señalaba anteriormente,

permite y estimula los juegos de información abiertos donde se puede responder, cuestionar las preguntas y hacer otras preguntas, de manera que, como en el grupo de discusión, “cada interlocución abre espacios a los otros interlocutores (... y en donde) los juegos de vencedor y vencido se intercambian” (Ibáñez, 1990: 189).

Vencedor y vencido, juegos de poder, estados de equilibrio junto a otros de claro desequilibrio. No hay reducción de tensiones, es un escenario muy alejado del equilibrio controlado que se establece en la distancia pretendidamente objetiva que mantiene el entrevistador de la encuesta. Existe aquí una perturbación bidireccional puesto que el coordinador participa y está implicado en la escena como observador participante. Los elementos del sistema están inextricablemente relacionados, de tal forma que el cambio o la tensión de uno de ellos repercute en el otro y en el sistema total, no solamente en el que estamos trabajando sino en los sistemas observadores, en la medida en que es concebido como sistema abierto.

Como breve complemento de estas reflexiones metodológicas cabe mencionar en este punto algunas de las ideas de sistema aplicadas a las ciencias del hombre, tal y como fueron concebidas por Bertalanffy. Una vez refutados los principales principios de la ‘ingeniería del comportamiento’ como el de estímulo/respuesta, el de ambientalismo, el de equilibrio y el de economía, Bertalanffy afirma que “biólogicamente, la vida no es mantenimiento o restauración del equilibrio sino más bien mantenimiento de desequilibrios, según revela la doctrina del organismo como sistema abierto”. Otras proposiciones de gran fuerza descriptiva, que merecen ser citadas textualmente, son: “psicológicamente, el comportamiento no sólo tiende a aflojar tensiones sino que también las establece (...). El *stress* no es sólo un peligro para la vida que haya que combatir y neutralizar mediante mecanismos adaptativos: también crea vida superior” (1976: 200-201).

La experiencia se completa cuando el grupo adquiere un esquema conceptual referencial operativo (ECRO) adecuado a su grado de desarrollo, a las expectativas que se portaban en el inicio del encuentro y a las necesidades de proyección futura como equipo de trabajo. Pero como ya se dijo anteriormente, la escasa duración de estos grupos impide la formación de un esquema de referencia formalizado con el que los alumnos proyecten sus necesidades de cambio en el entorno en que se desenvuelven, es decir, en las relaciones institucionales, como sería de desear. La mayor parte de los grupos finalizan su experiencia habiendo conseguido aprender algo sobre la resolución de conflictos, la transparencia en la comunicación o la complementariedad de roles, cuestiones que les servirán para la integración en futuros equipos de trabajo.

Con todo, el trabajo en el aula tiene sus limitaciones. En efecto, no es lo mismo coordinar un grupo de trabajo que hace una demanda concreta para trabajar en grupo, que un grupo de alumnos que no se conocen y que han de aprobar una materia. El desarrollo de la conciencia de libertad en el sujeto requiere la predisposición de toda su voluntad en el proceso de aprendizaje y esto sólo se puede dar si es él mismo quien ha decidido implicarse en tal acto. De ahí que en mis experiencias anteriores pueda hablar de una incorporación a la reflexividad y una extensión de resultados bastante amplia, hecho que en la experiencia docente puede darse en menor medida. El contexto de aula y la figura de la profesora que evalúa el curso son elementos condicionantes que no se

tienen en las experiencias realizadas con total voluntariedad por parte de los participantes en el grupo. Esta reflexión sirve como introducción al siguiente capítulo.

CAPITULO III

EL APRENDIZAJE POR INTERACCIÓN

Antecedentes del trabajo en el aula

En este apartado describo con cierto detalle mi primera experiencia en el área docente con el fin de introducir al lector en sus antecedentes. Ésta se desarrolló con alumnos de la Escuela de Trabajo Social de la UCM durante el curso 88-89. En aquella ocasión, la selección del grupo se hizo mediante un examen a cuatrocientos alumnos aproximadamente. Solamente se presentaron trece al examen por lo que decidí elegir a todos. Esta predisposición inicial marca el encuentro de los miembros del grupo entre los que se destacan las siguientes características: un alto grado de motivación y un sentimiento de aventura intelectual, compromiso y desarrollo de la implicación personal que es plausible y se mantiene durante todo el proceso.

Por las características antes señaladas, es preciso, en primer lugar, destacar algunos rasgos de los miembros de este grupo que, por su peculiar composición, no nos permiten establecer una comparación con las experiencias que se analizan en esta tesis. Estos rasgos son:

- La aceptación voluntaria de la experiencia, como ya se ha mencionado.
- Le falta de relación de los contenidos del programa con la asignatura que yo imparto y, por tanto, he de evaluar.
- En relación con lo anterior, la experiencia grupal transcurre al margen de una evaluación académica.
- La existencia de fuertes vínculos de amistad entre siete miembros.
- Al tratarse de un grupo de alumnos del último curso de la carrera la representación de su rol profesional, así como su desarrollo intelectual, y su capacidad de abstracción y de análisis son mucho más maduros.
- El grado de conciencia crítica de la mayoría de los miembros, del que hay que destacar el grupo de amigos que habían intervenido comprometidamente en una reciente y larga huelga de estudiantes en la Escuela debido a la falta de espacios.
- El hecho de que la cultura política y el compromiso en aquel momento en la sociedad española, a grandes rasgos, eran muy diferentes de los actuales, sobre todo en la concepción que se tiene del sujeto participativo en la comunidad educativa pues, con haber sido ya relativamente escasa entonces, hoy puede decirse que es casi nula.

Estas variables inciden notablemente en la aceptación del método que tuvieron los participantes del encuentro. Este hecho contribuyó a la consecución por la mayoría del grupo de los objetivos, en particular, la relación entre la teoría y la práctica, de tal manera que el aprendizaje constituyó un continuum integrado de vivencia y comprensión intelectual. En lo que sigue se describen algunos de los contenidos discursivos de este encuentro.

Los rasgos que se han descrito anteriormente como distintivos de este grupo se manifiestan ya desde las dos primeras sesiones al exponer los temas y, posteriormente, discutir sobre las *necesidades sociales e individuales y su relación con la calidad de vida*. El grupo muestra un discurso racional y crítico -moviéndose de lo abstracto a lo concreto, de lo general a lo particular, de la teoría a la práctica- muy superior a la media. El grupo comienza analizando los problemas globales que afectan a la sociedad de nuestros días, para adentrarse seguidamente en el concepto de necesidad social en relación con la institución del sistema de Bienestar Social. Progresivamente el discurso se concreta en las necesidades particulares del ser humano. Los alumnos elaboran así tres dimensiones teóricas del problema de las necesidades sociales. La primera se refiere a un nivel más global, la segunda se desarrolla en un nivel intermedio, las relaciones institucionales, y en la tercera se pretende alcanzar el nivel más particular de la relación entre las necesidades y el sujeto. En el resumen redactado por los alumnos, que se aporta a continuación, se podrán observar estas cuestiones:

“Los factores más importantes de la situación actual son la *crisis económica y la caída de los gobiernos social-demócratas de corte keinesiano* que dan paso a la gestión neoliberal. El saneamiento de las condiciones de reproducción del capital deja a los países subdesarrollados en condiciones más precarias. La *crisis cultural y moral, la competitividad y el cambio de valores*, junto con la *crisis ecológica*, cuyo primer indicativo lo encontramos en la crisis de energía, se unen a este marco azaroso.

“La dimensión global que alcanzan estos tres aspectos se ha dado en llamar crisis de la civilización capitalista. Se produce en todo el mundo una nueva ola de escepticismo”. Es un mal momento para la cultura socialista, confundida como está por la crisis de la civilización. Aparecen así cuatro emergentes: la *tradición igualitaria* del Tercer Mundo, único reducto donde pueden repetirse las condiciones revolucionarias; el *ecologismo*; el *pacifismo* como movimiento contra la carrera armamentista que amenaza la seguridad, y el *feminismo*.

“Pero la acometida neoliberal (Thatcher, Reagan) y la ‘restauración’ del capitalismo han acabado afectando también a estos movimientos que han terminado por aceptar la legalidad imperante y el juego político (verdes). De cualquier forma, estos cuatro emergentes han evolucionado dando lugar a unas condiciones interesantes.

“Estas subculturas resistentes se han ido aproximando en ese espacio de marginalidad, aunque sigan existiendo intereses de grupo y diferencias culturales. No obstante, han conseguido formular problemas sociales de gran relevancia. Y han forjado una unidad que supone encontrar un lenguaje común, referencias, formas de expresión comunes y relaciones entre sí a los grandes problemas de nuestro tiempo. Los efectos de esta crisis se constatan en una triple quiebra, tal y como la define José Luis Sampedro:

- 1) Técnico-económica.
- 2) Socio-política.
- 3) Psicológica-espiritual.

“Es importante añadir la caída de algunos mitos, tales como el del crecimiento, de la abundancia de recursos, del dominio de la naturaleza y el del poder liberalizador de la ciencia”.

Después de profundizar en los puntos señalados, la exposición pasa a un nivel más concreto, es decir, al análisis del concepto de necesidades con relación al sistema institucional de Bienestar Social en Occidente:

“Los gobiernos de las democracias occidentales vienen considerando, como denominador común del bienestar social, el concepto de necesidades relativamente marginales. Esta es la concepción tradicional que implica que no son transformadoras y que son parches del Estado que contribuyen a la legitimación del sistema. La alternativa propuesta por J. A. Moreno basada en la perspectiva de Heller llevaría a una nueva concepción del Bienestar Social. Esta perspectiva supone la transformación de la estructura de necesidades hacia una escala de valores más arraigada en la naturaleza del hombre, es decir, que emana de la propia naturaleza humana y no de la dinámica exterior impuesta al hombre por el sistema económico de valores capitalistas; una perspectiva además de la justicia, que engloba igualdad, libertad y solidaridad sociales, dentro del objetivo del desarrollo económico de la persona y de la comunidad. Esta nueva concepción del bienestar social supondría mayor calidad de vida y mayor calidad del hombre. Los técnicos del Bienestar Social dejarían poco a poco su papel de “tramitantes burocráticos” para desarrollar un papel doble, esto es, el de elementos del desarrollo individual dentro de grupos y de comunidades, y el de planificadores activos.

“Es necesario guiar moralmente la acción política sin caer en el dogmatismo, pero para ello habrá que partir de la siguiente hipótesis: todo hombre puede llegar a conocer y expresar sus necesidades esenciales. Podrá también jerarquizarlas si cuenta con las condiciones adecuadas, esto es, capacidad reflexiva para conocerlas y capacidad comunicativa para expresarlas. Para que las necesidades fundamentales de la comunidad y de sus individuos afloren, es preciso que sean los propios individuos y ciudadanos quienes libre, autónoma y democráticamente lo decidan”.

Hasta aquí la exposición teórica del tema primero que se concreta en la siguiente proposición: “la concepción tradicional de las necesidades sociales, como carencia fundamental para el desarrollo del ser humano, sirve en alguna medida al trabajador social, porque en definitiva eso es lo que realmente hace: distribuir recursos en relación a las necesidades, siguiendo los criterios fijados por la Política Social. En el modelo actual se potencian los comportamientos marginales, porque para pedir una ayuda hay que ser ‘esto o lo otro’. Por tanto, una concepción más progresista de las necesidades es aquella que las explica en términos de elementos de la naturaleza humana. Todo hombre puede llegar a conocer las necesidades si cuenta con las capacidades para resolverlas, tales como conocimiento y comunicación”.

Este discurso da paso a un enriquecedor diálogo que cuestiona el rol del trabajador social. Surgen los problemas de identidad profesional en forma de contradicciones a las que se ven sometidos. Dicen que como profesionales de los Servicios Sociales se sienten en una posición extremadamente ambigua en el sistema, ya que han de proporcionar ayuda y orientación a personas que muchas veces están en la misma situación que ellos como ciudadanos. Los problemas de paro, sujeción a las leyes de trabajo temporal, etcétera, les afectan de la misma forma que a los usuarios. Al mismo tiempo, los trabajadores sociales sufren la siguiente paradoja: por un lado, los usuarios recelan de los profesionales de los Servicios Sociales por ser trabajadores al servicio de un sistema marginador, mientras que por el otro, el trabajador social es visto como un profesional de inferior categoría en el conjunto de los profesionales de los Servicios Sociales, es decir, estos profesionales identifican al trabajador social con los colectivos a los que sirven. Así pues, “por un lado, hay un recelo de los grupos marginales hacia nosotros por ser trabajadores del sistema, y por otro lado, las instituciones nos identifican con los grupos marginales con los que trabajamos”.

Continúa la discusión en torno a cuestiones tales como la importancia de elaborar y desarrollar proyectos de participación de la población en sus propios problemas. Pero, dicen, “hay situaciones límite que no pueden esperar, escasos presupuestos y determinados lugares de trabajo donde no te dejan hacer esas cosas. Además, *ellos* (los marginados) tienen problemas de comunicación, de cultura y de formación que hacen preciso determinados tipos de intervención, por ejemplo, a un drogadicto *hay que desengancharle*”.

El grupo se debate entre dos cuestiones operativas de suma relevancia: a) técnicas de intervención que modifiquen la conducta de los marginados, b) técnicas no directivas que lleven al individuo o a los grupos a reconocer la necesidad de solucionar sus problemas y generar recursos de conocimiento y capacidades para resolver las dificultades y los desafíos a los que se ven enfrentados. Se reconocen las limitaciones metodológicas del tipo de: “no conocemos bien nuestro papel como dinamizadores de la sociedad”.

En un ámbito de conocimiento más subjetivo, el grupo plantea cuestiones tales como: *es que yo no tengo las necesidades de ellos*. Sin embargo, a la pregunta de la coordinadora: ¿creéis que alguna vez en la vida podéis ser usuarios? Se dan las siguientes respuestas: *el problema principal es la comunicación y desde chico estás ya encarrilado a múltiples problemas; en el afecto yo hoy estoy bien, pero otras veces necesito ayuda; estudié esto porque pensé: si consigo ayudar a una persona, ya me sirve, y luego me di cuenta que esa persona era yo mismo*.

El doble discurso que hay en toda experiencia comunicacional ha de ser captado por el coordinador para hacer explícito lo implícito. El grupo no ha definido todavía sus necesidades, expectativas y objetivos. Todo ello subyace en este diálogo. Las necesidades y los deseos de los miembros del grupo emergen en el pasaje anterior como respuesta a un señalamiento de la coordinadora. Continúa el discurso con expresiones tales como: *qué pena de nosotros mismos, estamos pendientes de todo lo cutre; limpiamos la sociedad*.

En estos momentos el grupo se encuentra con sus propios miedos e inseguridades. Se hacen conscientes de este modo de que es necesario *formarse y desformarse*, en expresión de ellos mismos. Surgen así las peticiones de ayuda al propio grupo que es fantaseado como una totalidad ideal en la que se deposita todo lo bueno que se desea alcanzar con la experiencia del encuentro entre iguales: *deseo conocerme a mí y a los demás, aprender a escuchar; pensar en grupo; no tener que plantearme intereses, estar más abierto, que me venga todo rodado, que no me den miedo las críticas; no temer al grupo, no tener la angustia de tener que ofrecer algo y que no te ofrezcan; deseo de vosotros fantasía, amor, cariño, amistad; que me calléis, porque yo hablo mucho; deseo cultivar la espontaneidad; deseo que sigáis así; que me enseñéis, sois mis semejantes, fantaseo esto como algo que he deseado siempre, tener catorce profesores, no uno solo que te da el rollo; comunicación, intercambio, contraste.*

Una vez analizadas las dimensiones económica e institucional, los participantes del grupo pasan a ocuparse de la dimensión individual. Ésta se expone en la segunda sesión. A las necesidades individuales dedican algunas reflexiones partiendo de la pluralidad de sus significados y de su uso. Se hace una clasificación de las necesidades y sus definiciones, para terminar extendiéndose sobre la creación innecesaria de necesidades de consumo, frente a la comunicación como una “necesidad olvidada”. Asimismo, la marginación es tema de exposición y reflexión, en contraste con la participación.

Se afirma que “las necesidades individuales deben ser definidas por las personas libremente y no por medio del enmascaramiento y la dirección que impone la sociedad de consumo”. Las necesidades de seguridad personal y de autorrealización parece que ocupan en el discurso un lugar primordial, pero insisten en que éstas deben corresponderse con una necesidad básica, la necesidad de comunicarse. Así pues, la comunicación ocupa un lugar central en el esquema de las exposiciones de las dos primeras sesiones. La siguiente hipótesis subraya lo que se viene diciendo: “cuando falta la comunicación no hay participación ni integración, las necesidades sólo tienen cabida en la sociedad. No hay respuesta a ellas sino es en grupo, por medio de la cultura”.

La marginación es definida como la “antítesis de la participación y de la integración”. Ésta, la integración, es entendida como “conjunto unido y para ello se necesita la comunicación”. Y la participación se interpreta como “cooperación y contribución de cada uno de los miembros en el conjunto”. Es interesante señalar aquí y en los siguientes pasajes cómo los miembros del grupo están aludiendo a sus propias necesidades y expectativas en el aquí y ahora del grupo.

Los ponentes diferencian dos dimensiones de la participación, a saber: “una activa, por medio de la cual el individuo contribuye al desarrollo de la sociedad y a la definición de sus fines. Incluye el cumplimiento de las normas exigidas por esos fines, así como la adhesión a ideas y valores, el acceso a los medios adecuados para realizar esa participación y el desempeño de los papeles y funciones correspondientes. Por el contrario, la participación pasiva no es más que una mera recepción de la distribución de las normas, valores, medios y división del trabajo. Los efectos que produce esta forma de participación son bien conocidos: necesidades insatisfechas, falta de relación con el poder decisorio, marginación, etcétera”.

“La creación de las necesidades consumistas atiende a dos funciones. La primera consiste en que el consumo de todos enriquece a unos cuantos que movilizan lo que haga falta por el beneficio económico. La segunda función, no por ello menos importante, consiste en enmascarar otras necesidades que puedan resultar conflictivas para el mantenimiento del sistema. La necesidad sentida, pero al mismo tiempo enmascarada, que el hombre está perdiendo, es la de la comunicación con los otros. Y se está perdiendo en todos los ámbitos: familia, colegio, ambiente laboral y comunidad (...). Así, la propaganda de algunos partidos en las campañas electorales orientada a los grupos marginales es perfectamente legítima siempre que detrás haya un programa serio comprometido y consecuente con las necesidades y problemas del sector o grupo humano al que se reclama el voto; de lo contrario no dejaría de ser una manipulación de sus deseos y aspiraciones con fines meramente electoralistas.

“Si bien existen personas que sufren taras congénitas o adquiridas fortuitamente, que las limitan y colocan en inferioridad de posibilidades respecto a sus semejantes, igualmente es verdad que la mayoría de los casos es la misma sociedad la que crea las condiciones marginadoras; no sólo crea estas condiciones, sino que genera marginación en contra de la voluntad de los propios marginados, violando los más elementales derechos humanos con la persecución y represión de que los hace objeto (manicomios, reformatorios, etcétera).

“Marginación y su antítesis, integración social, son dos fenómenos complejos que se dan en todas las sociedades. En una sociedad democrática, los conflictos que existen entre clases y sectores sociales en pugna se resuelven mediante negociaciones, pactos y compromisos. Existe por tanto una relación entre las fuerzas económicas y las sociales creándose así un cierto equilibrio. Pero los grupos marginados son menos capaces de organizarse y están más indefensos. Por ello se ha de favorecer los métodos de participación y de plena autonomía, ya que toda sociedad democrática ha de velar por los intereses, aspiraciones y derechos de estos sectores de ciudadanos más débiles. Esta función corresponde al Estado, instituciones y entidades privadas, mediante una política preventiva y una asistencia rehabilitadora.

“La integración social no supone una asimilación acrítica de valores, pautas de comportamiento y normas de orden social impuestas por minorías dominantes, sino una integración crítica y plural en la que, dentro de un orden social mínimo, se asegure la convivencia civilizada y las actitudes y conductas diversas que integren a los marginados y corrijan las patologías de la sociedad (...). Se da por supuesto que el marginado social está incapacitado para tomar en sus manos su propio destino y reivindicar su plena participación en la sociedad de la que es miembro en precario. De esta forma, hasta ahora los marginados han sido objetos, más que sujetos, de diversas acciones de tipo asistencial, siendo impensable su inserción en una práctica social que les concediera mayor grado de protagonismo. Los sujetos se convierten en consumidores pasivos (...). La marginalidad afecta a la raíz de las propias personas que son incapaces de superar su situación actual, ya que carecen de clara conciencia de sus intereses y de capacidad de decisión y de organización”.

El grupo, a partir de esta exposición teórica, y una vez hecho el reconocimiento de que las necesidades sociales son comunes y universales a todos los seres humanos, centra la atención en las necesidades individuales. La necesidad individual por

excelencia, dice uno, es “aprender a vivir conmigo mismo”; otra necesidad es la del amor, porque “el niño siente pánico al nacer, le acoge la madre y le proporciona los límites”; la necesidad de sentirse uno mismo, de autenticidad: “tengo necesidad de que todo lo que yo haga sea lo que verdaderamente siento, porque a veces hacemos cosas que no sentimos”. Se reconoce que “hay algo únicamente tuyo, la necesidad de ser, el egoísmo”. Aunque los otros también cuentan en ese mundo particular: “tengo necesidad de los demás para sentirme yo bien”. La necesidad individual aparece aquí muy subrayada y definida desde uno mismo, aunque se extienda en cierto modo a los demás: “el deseo soy yo, pero para que yo me realice no me queda más remedio que relacionarme con los demás, ¡pero para volver a mí!”

El significado implícito de este discurso lo encontramos en el miedo a ser engullido por el grupo. Cada miembro necesita así afirmar su identidad personal frente al grupo. No obstante, recordemos que en el análisis de las necesidades éstas fueron definidas desde una dimensión comunicacional, por tanto, interactiva. La propuesta del grupo es salir de uno mismo para ir a los demás y volver a uno mismo. Es el reconocimiento de la satisfacción de las necesidades mediante ese pasaje de la subjetivación a la objetivación. Es un esfuerzo por dar sentido a la reciprocidad y al intercambio.

En síntesis, se ha pasado de una exposición teórica de la situación global del mundo circundante, al análisis de las necesidades sociales en el sistema institucional del Bienestar Social en Occidente para, a continuación, resaltar el papel del trabajador social como profesional que debe satisfacer las necesidades de los individuos. Pero la necesidad primordial de cada uno de ellos, la que quieren dejar definida por encima de todas las demás, es la individual. Los miembros vislumbran que el grupo les hará tomar conciencia de un nuevo aprendizaje de la reciprocidad, por medio de la satisfacción de otra necesidad primordial, la comunicación. Será así como en ese proceso de aprender enseñando, que supone además “formarse y desformarse”, podrán encontrar nuevos códigos y nuevas técnicas para completar su formación. Estas dos sesiones se pueden interpretar como instituyentes del grupo, en el sentido que Alberoni da al término instituyente: algo que está germinando, creándose, iniciándose. El grupo ya desde las primeras sesiones ha apuntado hacia una reconceptualización de los contenidos y del rol del trabajador social. Es un esfuerzo por apropiarse de su instrumento de trabajo para comprenderlo en sus detalles con el fin de modificarlo. Es así como van a aprender a desarrollar su identidad social.

Algunos rasgos sociológicos de los jóvenes sujetos de la intervención

El universo de este estudio abarca 199 alumnos, de los cuales 13 son hombres y el resto mujeres; es decir, el 93'4% de la población estudiada es femenina. Este dato representa una tendencia que no ha sufrido variación alguna desde que los estudios en Trabajo Social se elevaron al rango universitario de Diplomatura. Anteriormente la proporción de mujeres era aún mayor.

En cuanto a la edad, el 84'4% se encuentra entre los 19 y 22 años, un 13% entre los 23 y los 30 años, y el 1'5% tienen más de 30. De las 198 respuestas obtenidas a la pregunta de si compaginan los estudios con el trabajo, el 26'7% trabaja y estudia a la vez, y el 71'7% sólo estudia.

Es relevante el grado participación en ONG's o asociaciones: sólo el 28'4% confirman su participación en este tipo de organizaciones; el resto declara que no pertenecen a ninguna asociación. A la cuestión de las horas de dedicación a su asociación solamente han respondido 53 personas, lo que hace suponer que el resto no tienen un número fijo de horas comprometido. De los que se ha obtenido respuesta, 32 le dedican entre una y tres horas (60'3%), 9 le dedican de 3 a 5 horas (16'9%) y 12 le dedica más de cinco horas. Este dato refuta la creencia de que la participación de estudiantes de Trabajo Social en las ONG's es superior a la media.

Se ha indagado en el tipo de personaje público que los estudiantes de Trabajo Social admiran más. Se trata de conocer sus modelos y en qué medida éstos forman parte de sus representaciones mentales. En suma, se trata de acercarse a sus sistemas ideológicos. De la población objeto del cuestionario: 199 estudiantes, 48 (24'1%) admira, en primer lugar, a personajes políticos; 46 (23'1%) a personajes de la vida artística; 43 (21'6%) a un personaje de su familia; 37 (18'5%) no sabe o no contesta; 22 (11%) a personajes religiosos, y 2 personas (1%) contestan a otros. Una persona admira especialmente a un personaje de ficción. El mayor porcentaje, como vemos, corresponde a la admiración a políticos, pero es llamativa la escasa diferencia con que le siguen los personajes del mundo artístico y del mundo familiar. Mucho más significativo es el alto porcentaje de admiración que los estudiantes profesan hacia sus familiares, por tratarse de una pregunta relativa a los personajes públicos.

En segundo lugar de admiración, las respuestas son las siguientes: los artistas son admirados por 50 estudiantes (25'1% del total), seguidos de los políticos en un 22'1%, de la familia en un 13'5% y de los personajes del mundo religioso en un 11%. En este segundo puesto de admiración hay 54 personas que no saben o no contestan (27'1%) y tres que optan por otros.

Las respuestas al tercer lugar de admiración son 198 que se distribuyen de la siguiente forma: el mayor porcentaje corresponde a las 76 respuestas de los que no saben o no contestan (38'3%), seguido por los artistas con 47 respuestas (23'7%) y los políticos con 32 respuestas (16'1%). La admiración por los familiares es de 19 personas (9'5%), por los personajes religiosos, 15 personas (7'5%) y por otros 9 (4'5%). A personajes de ficción sigue habiendo, como en el primer lugar, una respuesta.

Los estudios del padre se agrupan de la siguiente manera: de las 192 respuestas, 20 saben leer y escribir (10'4%); 104 tienen estudios primarios, es decir, el 54'1%; 39 tienen bachiller superior o formación profesional de segundo grado (20'3%); 10 son titulados medios (5'2%) y 19 son titulados superiores (9'8%). A los estudios de la madre han respondido 194 estudiantes, del total de 199, dando lugar a los siguientes resultados: 31 saben leer y escribir (15'9%); 112 (57'7%) tienen estudios primarios; 33 bachiller superior o formación profesional, es decir, el 17%, mientras que 8 tienen estudios de grado medio (4'1%) y 10 son titulados superiores (5'1%). Es de destacar la notable similitud entre el grado de estudios de los padres y de las madres.

Existe una importante diferencia entre el nivel de estudios alcanzados por los padres en este año que estamos analizando y los datos que nos proporciona una encuesta elaborada a los alumnos de esta Escuela en el año 1987. Mientras que en estudios primarios no hay grandes diferencias, 59'8% del padre y el 67% de la madre, en bachillerato y formación profesional nos encontramos con que en aquel año había solamente un 7'7% de padres que habían alcanzado ese grado y un 3'4% de madres. De igual forma se desvían los datos relativos a los estudios de grado medio en el padre (3'5%) y en la madre (2'8%), así como en carrera universitaria superior: 4'2% del padre y 0'3% en la madre.

En cuanto a las 190 respuestas que se han obtenido sobre los ingresos familiares, su distribución es como sigue: 6 familias perciben unos ingresos por debajo de las 100.000 pesetas al mes, lo que supone el 3'1% del total de respuestas; las familias de 62 alumnos perciben entre 150.000 y 200.000 pesetas al mes, es decir un 32'6%; 50 familias perciben entre 200.000 y 300.000 pesetas/mes (26'3%); 31 familias, el 16'3%, perciben más de 300.000 pesetas/mes.

Es interesante destacar el hecho del aumento de los ingresos familiares en los alumnos de esta Escuela con respecto a los datos obtenidos en la encuesta del año 1987: el 20'6% percibían unos ingresos inferiores a las 75.000 pesetas al mes; el 6'3% percibían ingresos comprendidos entre 150.000 y 200.000 pesetas/mes; el 2'2% entre 200.000 y 300.000 y el 1'4% más de 300.000. Vemos que, además, el aumento en el nivel de estudios está relacionado también con un aumento en los ingresos familiares.

Las creencias religiosas de los alumnos de Trabajo Social se caracterizan principalmente por la falta de práctica religiosa, lo que no ofrece sorpresas pues confirma la trayectoria de secularización comenzada en España en los años setenta y que hoy está ya estabilizada. Así, el 53% de la población encuestada, 103 alumnos de los 194 que han respondido, se considera creyente no practicante. También el agnosticismo ocupa un lugar importante en su representación mental del hecho religioso: 36 sujetos se confiesan agnósticos, es decir un 18'5%. Los creyentes practicantes son 32, el 16'4%, mientras que los ateos, 23, suponen el 11'8%.

Tanto el porcentaje de creyentes no practicantes como practicantes se encuentra en la misma proporción que el de la media nacional en 1998 para los jóvenes maduros (21-29 años) de la encuesta del INJUVE, elaborada por Amando de Miguel. En efecto, el porcentaje en 1998 de los jóvenes que se autocalificaban como católicos no practicantes se situaba entre el 53% y el 59%, mientras que el de los que se confesaban católicos practicantes era el 11% y el 19%. Sin embargo, la desviación con respecto a la

encuesta citada anteriormente del año 1987 es notable: en ese año un 35'7% se declaraba católico no practicante; un 10'3% agnóstico, un 29'3% católico practicante y un 4'0% ateo.

Como forma de valorar la ideología política se ha medido la autocalificación política en una escala convencional entre el 0 que representa la extrema izquierda y el diez la extrema derecha. Esta escala se ha clasificado en tres grupos: de 0 a 3 para representar a la posición de izquierdas; de 4 a 6 el centro y de 7 a 10 la derecha. Los resultados, de las 183 respuestas dadas del total de 199 de la población encuestada, son los siguientes: 101 alumnos, más de la mitad, se definen como de izquierdas. Este 55'1% de izquierdistas en Trabajo Social es significativo, puesto que representa un porcentaje superior a la media nacional de 1998 (34%) para esta misma posición. La explicación puede hallarse en la elección de una carrera muy vinculada a un compromiso social. También hay una desviación significativa de la media nacional en las posiciones de centro y de derecha. Ésta se encuentra en los porcentajes del 12% para el centro y del 15% para la derecha, mientras que entre los alumnos encuestados en esta experiencia de intervención en grupos en Trabajo Social, en el centro se sitúa 77 sujetos, el 42%, y en la derecha el 2'7% de la población.

Elementos del sistema de aprendizaje

La práctica del aprendizaje por interacción en grupos que vengo realizando desde el curso 1997-98 se lleva a cabo en una pequeña aula en la que se encuentran unos treinta o cuarenta alumnos que componen el total de un grupo de prácticas. Las primeras sesiones de grupo (unas cinco aproximadamente) se desarrollan con todo el grupo con estos 30 ó 40 alumnos, es decir, con la totalidad de los alumnos que componen un grupo de prácticas. El propósito de estas primeras sesiones es doble: por un lado, lograr unas interrelaciones que, aunque superficiales, sirvan a los alumnos para conocerse y poder así elegirse posteriormente en pequeños grupos de trabajo, y por otro, ir introduciendo poco a poco el método de reflexión en grupos con objeto de que se involucre todo el conjunto de la clase de prácticas en la experiencia. Las elecciones para formar grupos se hacen mayoritariamente sobre la base de relaciones establecidas previamente, bien por amistad o por grupos de trabajo que han funcionado adecuadamente en el primer curso de la carrera. No obstante, muchos aceptan la invitación que se les hace a integrarse con personas que no conocen comprometiéndose así en una aventura relacional que siempre termina por satisfacerles.

Los grupos operativos experimentales y los grupos operativos observadores, junto con la elaboración de la crónica del grupo, la autoorganización, el coordinador, el observador y la supervisión profesional son los principales elementos del aprendizaje por interacción (ver cuadros de la página 74 y siguientes). En este apartado se procederá a la descripción del procedimiento que se lleva a cabo en el aula y se mostrarán algunos contenidos de la crónica elaborados por los propios alumnos con el fin de fundamentar empíricamente lo que es el objeto de esta tesis y da el título a este capítulo: el aprendizaje por interacción.

La *crónica del grupo* es el instrumento didáctico más importante que se pone al alcance de los alumnos para elaborar y completar el proceso de reflexión

teórico/práctica. Es la construcción de la historia del grupo. Se persigue con este esfuerzo que los participantes en los grupos se apropien de la experiencia. Es, pues, la única garantía de haber alcanzado el conocimiento que se pretende. Es un trabajo de autoevaluación, el primer trabajo logrado. Significa así, dice Lapassade la constitución del grupo y su muerte (ibid, 88). La formalización del saber adquirido, por medio de las exposiciones de los temas y las discusiones de grupo, constituye un compendio formado por los siguientes apartados que componen la crónica del grupo:

- Presentación del grupo,
- los objetivos del grupo,
- los temas del programa tal y como fueron elaborados para su exposición,
- registro de todas las conversaciones grupales (transcripción de cintas magnetofónicas),
- análisis de las mismas,
- autodiagnóstico del grupo en el mes de mayo, momento en que éste se disuelve,
- análisis y diagnóstico del grupo operativo (sólo para los grupos operativos observadores),
- análisis de las relaciones de amistad en el grupo,
- cómo se ve cada uno a sí mismo en el grupo,
- cómo ve al grupo,
- análisis de la influencia del grupo operativo en el grupo,
- análisis de la influencia de los grupos observadores en el grupo operativo,
- los dos dibujos que componen el antes y el después del encuentro grupal,
- evaluación de los objetivos.

Los objetivos del grupo son elaborados por cada grupo en los primeros días de su constitución, es decir, existe total autonomía en el diseño de los mismos, constituyendo éstos un factor importantísimo a la hora de realizar la autoevaluación grupal a final de curso. Por el contrario, los temas que se exponen en cada sesión corresponden al programa de la asignatura de procesos de grupo, por consiguiente, éste es propuesto por la profesora. Los alumnos han de elaborarlos libremente con toda la bibliografía de dinámica de grupos que está a su disposición en las bibliotecas del

campus. Es este un trabajo de indagación que, aunque en sus inicios les cuesta y les produce mucha inseguridad, terminan por apreciar profundamente, porque acaban “conociendo las estanterías de la biblioteca”, en palabras de ellos mismos. De la misma manera, la transcripción de las cintas es una labor que requiere mucho esfuerzo y, en ocasiones, así lo manifiestan. No obstante, al final de curso comentan con frecuencia que han aprendido mucho con esta técnica. En efecto, por medio de la lectura de todas las sesiones pueden apropiarse realmente del acto de aprendizaje, es decir, de la experiencia grupal y realizar el autodiagnóstico. Por muy intensamente que hayan vivido el encuentro, no es hasta ese momento cuando pueden reconocer que han aprendido.

La mayor parte de los alumnos elabora el análisis parcial de cada sesión sólo de forma descriptiva. Sin embargo, los que han cogido notas rigurosamente a lo largo de todo el curso las pueden reunir al final y relacionarlas con la teoría. Es así como pueden interpretar cada sesión y elaborar con mayor conocimiento el autodiagnóstico.

El diagnóstico es una operación que no puede hacerse únicamente de forma descriptiva, por lo que algunos grupos optan por diferenciar la parte descriptiva de la interpretativa. En general mezclan ambos métodos en uno solo, lo cual no evita el uso de juicios de valor que, en ocasiones, se deslizan en el discurso por no haber aprendido a manejar teóricamente, con todo rigor, las técnicas de diagnóstico, pero, sobre todo, por encontrarse en una situación de gran implicación personal. La interpretación se elabora con el apoyo teórico que a lo largo del curso han aprendido a manejar para la observación. Este aspecto se podrá observar en los diagnósticos (descriptivo e interpretativo) que se transcriben parcialmente a continuación, elaborados por un grupo operativo experimental del curso 1997-98. Cada grupo destaca aquellos aspectos de su dinámica que más le han impactado. En éste puede observarse que el tema nuclear es la diferenciación.

Diagnóstico descriptivo de un grupo operativo experimental:

Cuando elegimos entrar a formar parte del grupo operativo todas estábamos bastante desorientadas, puesto que ni siquiera sabíamos en qué consistía, qué teníamos que hacer, cuáles eran los objetivos grupales e individuales o incluso cuál era la tarea a abordar.

Para realizar este trabajo vamos a centrarnos en la experiencia y en nuestras vivencias personales y grupales.

En la primera sesión, la ansiedad era notable en todas nosotras: estábamos inquietas, confusas, en una palabra, perdidas. Nadie nos había explicado qué teníamos que hacer, de qué teníamos que hablar. Sentíamos presión, todas estábamos esperando alguna instrucción de la coordinadora a la que mirábamos continuamente con cierto nerviosismo.

Tampoco éramos capaces de dejar de observar al grupo de fuera que nos hacía sentirnos incómodas e intimidadas. A medida que transcurría la sesión, nuestra ansiedad e inquietud iba aumentando, al no encontrar ningún tipo de ayuda o respuesta por parte de la coordinadora, la cual se limitaba a observarnos. El grupo grande esperaba algo de nosotras y nosotras no sabíamos qué darles.

En la segunda sesión se ve claramente, y por primera vez, cómo se evita la expresión de sentimientos, concretamente, cuando Carmen intenta tratar el tema de auto observación y el resto lo evita. Este problema se agudiza por la presencia del grupo grande, más aún cuando surge el conflicto entre este grupo y el operativo debido al rechazo de los roles: la dificultad de hablar para unas y la de escuchar para otras. Este hecho va a marcar la dinámica del grupo operativo, el cual se va a limitar a hablar del tema expuesto evitando tratar otros temas (como el de los roles) y a la vez intentar responder a las expectativas que el grupo grande ha depositado en nosotras.

A lo largo de la tercera sesión se sigue apreciando la estructura alumno-profesor que queda evidenciada en la cuarta sesión. En ésta se comenta otro tema clave que preocupa al grupo: la visión que el grupo grande pueda tener de nosotras, específicamente la relación entre lo interno y lo externo.

Posteriormente se habla del futuro y de la necesidad de ponerse en marcha, mientras que anteriormente sólo se había hablado del presente y del pasado. En términos de Pichón-Rivière, en las sesiones 10 y 11 entraríamos en una etapa nueva en la que el grupo sale de su narcisismo y ya se puede hablar de proyecto. Nuestra mirada ya no está puesta en nosotras mismas, sino en el exterior y el horizonte.

La sesión 12 comienza, como siempre, con gran revuelo, aunque parece que estamos más relajadas que en sesiones anteriores y que la influencia de los de fuera es mucho menor. Esta reunión, al igual que la anterior, es de mucho consenso y poca diferenciación, de tal modo que sólo se tratan temas teóricos que impliquen pocas discrepancias.

Durante la sesión 13 parece que empieza a superarse el miedo a la diferenciación y a expresar nuestro verdadero yo; se da un paso más con relación a sesiones anteriores, en las que sólo se había llegado a expresar los roles de Carmen y Esperanza y se definen otros nuevos como el de María o Elena, aunque no se terminan por definir los demás roles del grupo.

Con relación a los sentimientos, existe la opinión general de que no van a ser expresados dentro del grupo operativo, opinión que en futuras sesiones se verá cómo se convierte en una de las normas grupales más destacadas. La resistencia a expresar lo que se siente es tal que sólo Carmen consigue hacerlo, convirtiéndose así en la excepción del grupo y consiguiendo su diferenciación con respecto a las demás. Se refleja también el alto grado de ansiedad que causa tener que hablar de nuestras emociones en que algunas personas del grupo traían planeado inventar una etapa nueva que nos permitiera huir de la verdadera necesidad de expresarnos. Esta situación está causando a muchas de nosotras un conflicto interno considerable, que ha sido provocado por el deseo de expresar nuestro self y el miedo a hacerlo por un posible rechazo del grupo. Estamos todavía en la fase de ilusión – huida, seguimos tendiendo a la homogeneización y al consenso, aunque ya se empieza a percibir algo extraño en el ambiente y aparecen algunos comentarios que expresan tímidamente la sensación de falsa cohesión, sobre todo por parte de Esperanza.

En la sesión 14 comienza hablando la coordinadora, quien considera que no mantenemos una conexión entre la teoría y la práctica, y que somos más un grupo de amistad que de tarea, lo que nos está impidiendo acercarnos al objetivo final del curso: formar personas preparadas para trabajar dentro de un grupo profesional de la manera más eficazmente posible. Nos señala también que hemos llegado a una situación de estancamiento como consecuencia de nuestros miedos, de los estereotipos y de las comunicaciones cortocircuitadas, por lo que nos estimula y propone hacer algo para seguir evolucionando y no quedarnos estancadas. Ante la opinión de la coordinadora, el grupo parece que se siente reprendido, por lo que preferimos guardar silencio. Esto muestra que a esta altura del curso todavía no hemos superado el estereotipo del profesor y alumno.

Por otro lado, este día hubo un punto de inflexión en la evolución. El grupo lleva mucho tiempo negándose a expresar sus sentimientos abiertamente, lo que ha provocado en Carmen un cambio de actitud respecto al comportamiento que había tenido desde el principio del curso, ya que acostumbra a exteriorizar las emociones que le provocaba el grupo operativo, al igual que daba referencias de su vida personal. Pero viendo que el resto del grupo se mantienen en la negativa de exteriorizar los sentimientos, Carmen comienza a dudar sobre si lo que hace es pertinente o no.

En la siguiente sesión se rompe la pauta de comenzar hablando de dos en dos. Esperanza rompe el silencio con un discurso crítico y directo revelándose contra la norma de no hablar sobre los sentimientos e invita al grupo a hablar sobre la situación de incomunicación existente entre los miembros. Hace alusión a que existe una sensación de no pertenencia sentida por alguna personas y dice que se percibe una falta de interés creciente por conocernos e intimar, por lo que hay una falsa cohesión en el grupo que se achaca al poco tiempo que queda. Como ejemplo de los problemas de comunicación que existen y de la poca confianza que hay, Esperanza resalta la frase que días antes había dicho: “os vais a reír pero me entraron ganas de llorar”, que refleja cómo Carmen reprime su llanto porque otros miembros del grupo se autocensuran.

Ante esto se establece una discusión en la que unos miembros defienden que existe el grupo porque tenemos una tarea encomendada, mientras que otros creen que existe el grupo independiente de la tarea. La discusión llega a tal punto que nos cuestionamos si somos grupo fuera de las horas de clase.

En medio de este ambiente acalorado, Paloma interviene pausadamente dando paso a una segunda parte en la sesión. Rompe con la norma de no expresar los sentimientos, se abre y da a conocer su miedo a la diferenciación y a ser mal interpretada por causa de una cuestión que ella considera que la hace diferente: su fe. Pide perdón a Carmen porque entre todas la han hecho sentir que su actitud de expresar sus sentimientos no era la correcta, cuando realmente esta actitud es la más adecuada y señala el sobrenombre de “bolsa de basura” con el que en algunas ocasiones se había designado a Carmen.

Las reacciones ante la intervención de Paloma están llenas de emotividad: Carmen dice que ya no se siente rara, Maika afirma que no esperaba esta reacción de Paloma, ya que siempre había mantenido sus intervenciones en un nivel más teórico. La sesión termina con un ambiente cargado de emotividad y “liberación” para parte de los miembros.

La sesión nº 16 es de cierre. En ella, se intentan dejar muchas cosas claras, como ocurrió también en la última sesión. A lo largo del proceso del grupo operativo, se ha dicho varias veces que “la energía pasa por Carmen”, pero en esta reunión se termina con eso y algunos miembros del grupo tratan de diferenciarse haciendo un reparto de energía y viendo, como dijo la coordinadora, qué tiene Carmen de cada una de nosotras que otras no sacan, pues como también se dijo, en efecto somos todos muy parecidos. En resumen, podemos decir que en esta sesión se “desanclaron” unas cosas y se “anclaron” otras de forma muy duradera.

En la última sesión se aprecia el cansancio y las ganas de acabar porque la experiencia del grupo operativo ha sido agotadora y en ocasiones dura. Durante la reunión tratamos de dejar zanjados los temas que anteriormente, al comentarse, habían quedado incompletos y aquellos que se habían evitado se trataron por primera vez, como es el tema de los roles.

En otras sesiones se había dicho que, debido al poco tiempo que quedaba, no íbamos a profundizar en determinados temas, sin embargo, en esta última sesión se aborda gran parte de estos temas, e incluso, los miembros del grupo expresan su satisfacción porque todo ha quedado aclarado. Comentamos así los roles desempeñados, se trata el tema de los sentimientos y el de la amistad, aunque no con mucha profundidad.

La coordinadora nos pide que hagamos un resumen del curso, nos pregunta qué nos ha aportado el grupo, pero esta vez no evitamos su pregunta como había pasado otras veces. Exponemos nuestra opinión y la sesión termina con el punto de vista de Teresa sobre la evolución del grupo. Esta vez no nos sentimos como alumnas reprendidas por sus observaciones sino satisfechas por el camino que hemos recorrido juntas.

Diagnóstico interpretativo realizado por un grupo operativo experimental :

En la apertura de las sesiones observamos una serie de características que se corresponden con la fase de “dependencia-huida” (Bennis y Shepard) y con la etapa de “Inclusión y seguridad” (Patricia Tschorne). Estas características son: falta de estructura en el grupo, lo que produce ansiedad a los miembros del mismo, así como la necesidad de pertenecer al grupo, que puede ser vivida de una forma pasiva, necesidad de que me incluyan en el grupo o de forma activa (necesidad de incluir yo a otros). Esta ansiedad nos la ha provocado la falta de dirección por parte del coordinador, lo cual nos producía desorientación. Esto, unido a que no hay grandes iniciativas personales, provoca el deseo de que sea la autoridad la que guíe nuestros pasos.

Según Kisnerman, la ansiedad que experimentamos se debe a situaciones de inseguridad. En el proceso grupal pueden existir dos manifestaciones:

1. Miedo al ataque. Debido al hecho de ser juzgados y desvalorizados por los demás, o ser ridiculizados. Ej.: a recibir críticas negativas del grupo grande.
2. Miedo a la pérdida. Miedo a perder aquello que te proporciona seguridad, por miedo a enfrentarse a la nueva situación. Ej.: construir frases aludiendo a la coordinadora.

Otra característica que incluimos en esta primera etapa del grupo es el tipo de necesidades que definen Jennings y Coffey: necesidades psico, es decir, las personales orientadas a las emociones, y las necesidades socio orientadas a la actividad grupal.

En nuestro grupo creemos que en esta etapa se han dado más las necesidades socio, lo que se observa en el hecho de que sólo hablábamos de los temas expuestos, dejando a un lado las necesidades psico ya que éstas implicaban hablar de nuestros sentimientos. Esto guarda relación con el concepto de distancia, entendiendo ésta como la distancia existente entre el grupo y la tarea, en lugar de entenderla como la distancia entre nosotras.

Aunque nos considerábamos un grupo con escasa estructura, al revisar lo leído en el libro de Luft, nos hemos dado cuenta que se trataba sobre todo de una falsa cohesión. Estábamos manteniendo una estructura que no era acorde con los objetivos que deberíamos haber tenido. Le dábamos más importancia a la tarea que al proceso, manteníamos unas relaciones y una comunicación superficial (cortocircuitada), es decir una comunicación funcional, porque aún estaban presentes los miedos expresados al principio. Estos se manifiestan en la desorientación y el miedo al rechazo si cada una expresábamos lo que sentíamos.

La incertidumbre y la falta de seguridad nos lleva a una situación de plantearnos preguntas tales como: ¿qué ocurrirá aquí? ¿Qué tenemos que hacer? ¿Qué esperan los demás del grupo de mí? ¿Qué espera el grupo de fuera de nosotros?... a las que no encontramos respuesta.

Creemos que entramos en la segunda subfase de “contradependencia-lucha” (Bennis y Shepard) el día que se produjo el enfrentamiento entre el grupo de fuera y nosotras, al cuestionarnos la forma de autoridad, y se empezó a criticar la organización del curso que se veía como la responsable de todo lo que estaba sucediendo y de la incertidumbre ante el

desconocimiento de los objetivos a cumplir. Empezamos a mostrar irritación y frustración porque el coordinador no nos dirigía como esperábamos y sólo nos comunicaba sus observaciones, así como por las observaciones del grupo grande, las cuales tomamos como algo personal. En este momento los miembros del grupo de fuera empiezan a mostrar cierta rebeldía debido a la organización del curso.

En nuestro grupo, desde el principio, observamos una tendencia a la homogeneización, hay miedo a diferenciarse, a sentirse rechazado. Consideramos que la siguiente etapa por la que pasamos guarda relación con la subfase de “Ilusión-huida” de Bennis y Shepard. Tendemos a la no diferenciación, no poniendo de manifiesto las desigualdades entre nosotras.

Esta etapa se ha mantenido prácticamente hasta las últimas sesiones. Manifestábamos una resistencia al cambio, ya que cuando un miembro intentaba provocar un cambio el resto del grupo lo rechazaba, lo que provocaba un aumento de las tensiones. Se podría decir que “toda modificación producida en el equilibrio de un sistema ocasiona, dentro de éste, la aparición de fenómenos que tienden a oponerse a esa modificación y a anular sus efectos”.

La resistencia al cambio nos lleva a seguir manteniendo conversaciones centradas en lo teórico, vacías, que a estas alturas no nos satisfacen. Mostramos posturas de “infinita tolerancia”, buscábamos el consenso entre nosotras, lo que nos hacía percibir como una falsa tolerancia. Todas nos acercábamos a la tarea del grupo, pero no nos acercábamos las unas a las otras.

En este momento se hace explícita una norma que hasta entonces había sido implícita: empezamos a hablar de los SENTIMIENTOS, pero no de nuestros sentimientos, lo que nos ocasiona tensión. Esta norma principal derivó en determinadas pautas de comportamientos o actitudes que, según Anzieu, son predisposiciones permanentes para actuar de determinada manera frente a los demás dentro de un grupo restringido.

Existió una pauta más o menos acentuada en la que proponíamos a un miembro que se encargara de iniciar la conversación. Otra pauta es el que al final de cada sesión uno de los miembros hacía una interpretación propia de lo acontecido durante la sesión. Otras pautas que se han ido dando, eran hablar de dos en dos al comenzar las sesiones, lo que hacía explícitas las alianzas existentes. Comenzar las sesiones en silencio ha sido una pauta que hemos conservado, en mayor o en menor medida, durante el año. Cuando un miembro del grupo formulaba una pregunta a éste o le pedía una respuesta, el grupo le ignoraba. Tratábamos los temas con delicadeza por miedo a poder herir a algún miembro del grupo.

Otra norma muy importante que se ha manifestado en nuestro grupo ha sido no tratar los roles de cada una por miedo a la diferenciación, o porque la asignación de roles supusiera una estigmatización. Debido a ello, nosotras preferimos hablar de formas de comportamiento en vez de roles. Como consecuencia de ello los roles no se han definido, lo cual ha provocado que la evolución del grupo haya sido lenta. Uno de los roles que no se han definido ha sido el rol de líder que no ha sido adoptado por ningún miembro de forma continuada, sino que los comportamientos propios de este rol han ido alternándose entre cuatro miembros.

Según Bennis y Shepard, esto es debido a que la ilusión de que el grupo perfecto es posible nos lleva a negar que haya diferencias entre nosotras, y por ello se piensa que para qué poner de manifiesto lo que nos separa.

A partir de la sesión 15ª, consideramos que entramos en la subfase de “desilusión-lucha”. Según los autores citados “las personas menos intimistas no soportan la situación de falsa cercanía”. Esto fue lo que ocurrió en nuestro grupo cuando uno de los miembros cuestionó la supuesta cohesión del grupo, y planteó si realmente aplicábamos la norma de no hablar de nuestros sentimientos, ya que en todas nuestras conversaciones de forma implícita lo

estábamos haciendo; por ejemplo cuando decíamos: “yo no hablo de mis sentimientos”, ya estábamos hablando de ellos.

La falsa cohesión de la que hablamos se confirma en el hecho de que la cohesión existe entre los sistemas de alianza, y no entre todo el grupo. De hecho, hasta la sesión en que se hizo un intento de catarsis siempre comenzábamos hablando por parejas. Según Bion la formación de una pareja corresponde al intento de dar al grupo una nueva dirección. Se trata de un indicio de esperanza y para conservar ésta es preciso, que en el grupo, no nazca el líder. Consiste en una “expectación mesiánica, de la que el grupo vive”.

En nuestro grupo, al darse este supuesto, no se ha especificado el rol de líder hasta que el último día la coordinadora hizo referencia a él. Freud lleva esto al extremo, al considerar que si no existe líder no existe grupo.

En este momento se hace explícita la dependencia del grupo con respecto a uno de sus miembros. Redll, colocándose en una perspectiva freudiana, estudió los fenómenos de dependencia relacionados con la persona central en función de la estructura afectiva de los grupos, y analizó las reacciones emocionales que se producen alrededor de esta persona (persona central), y a partir de las cuales se desarrollan los procesos de formación del grupo. En esta etapa se hace más manifiesto cómo utilizábamos a un miembro del grupo como "chivo expiatorio", canalizando ciertos procesos y problemas grupales a través de un solo miembro.

Otro problema del grupo que se hizo explícito en esta etapa fue las dificultades de comunicación, entre las que están la pobreza del lenguaje, el fantasma de ciertas normas existentes que habíamos intentado romper, la falta de tiempo, etcétera. Todos estos factores, unidos a una lenta evolución del grupo, nos impidieron elaborar el conflicto que se había iniciado, que quedó en algo simplemente emotivo, y no conseguimos la catarsis. Esto provocó que en la última sesión tratáramos de elaborar todo lo que había quedado pendiente, no consiguiéndolo debido a que no estábamos acostumbradas a un ritmo tan rápido.

Por todo lo expuesto anteriormente no conseguimos entrar en la fase que Bennis y Shepard denominan “validación y catarsis final”. Este es el estado de nuestro grupo al concluir el proceso del grupo operativo.

Como se ha podido apreciar, la capacidad analítica de las personas de este grupo es notable, así como el aprendizaje en la aplicación de la teoría a su propia práctica. La narración de este proceso demuestra que, mediante este método de aprendizaje por interacción, los grupos puedan convertirse en grupos “sujeto”, es decir, grupos que toman la palabra para autodefinirse en su identidad. Seguidamente se presenta el diagnóstico elaborado por un grupo operativo observador sobre este mismo grupo operativo experimental. Su lectura servirá para completar, con otra mirada más distante, los autodiagnósticos que acabamos de ver.

Diagnóstico dinámico del grupo operativo experimental elaborado por un grupo operativo observador:

Como suele suceder ante una situación nueva, el grupo se siente inhibido, sus miembros sienten gran ansiedad, tensión e inquietud. Ya desde la primera sesión crean una conducta que va a ser repetitiva en las posteriores sesiones y se va a convertir en el ritual de apertura. Ésta consiste en hablar y reír en grupos pequeños y voz baja y, de repente, callarse y mantener un profundo silencio.

Al grupo, frente a esta técnica no directiva, le inunda un sentimiento de abandono por parte de la coordinadora, lo que nos señala el alto grado de inmadurez grupal. Interpretamos que los miembros del grupo necesitan depender de un rol superior que asuma las responsabilidades tanto del funcionamiento y productividad del grupo como de la ausencia de éste.

El grupo operativo se encuentra incómodo al sentirse observado. Este sentimiento va a disminuir a lo largo del curso, pero se va a mantener un considerable grado de conciencia de grupo en casi todos los miembros.

Ya desde la primera sesión, a pesar de la gran homogeneidad del grupo se diferenciaron claramente tres miembros con gran influencia para el resto del grupo:

- Por un lado, Esperanza con el rol de motor del grupo.
- Paloma manteniendo una actitud de gran distanciamiento emocional.
- Carmen quien, por el contrario, su implicación emocional es muy elevada, incluso excesiva.

Carmen a lo largo de las sesiones, ha sufrido un proceso de evolución personal que le ha sido favorable, pero hay que señalar que se observa una conducta repetitiva al comienzo y al final del curso y que consiste en contar anécdotas en torno al tema que realmente centran su atención en ella. Creemos que ella, a pesar de ser la causante de un incipiente desbloqueo y apertura emocional del grupo, igual que sus compañeras, también se sintió sobrepasada por todas las revelaciones que el grupo recibió; del mismo modo, por la utilización de las anécdotas que sirve al grupo, a la vez que para llenar lapsos de tiempo, como mecanismo de defensa para autoprotegerse, evitando así sus obstáculos emocionales o de tipo epistemofílico.

La coordinadora, aún en su técnica no directiva, dio y devolvió información a modo de espejo al grupo, para que éste reflexionara y canalizara adecuadamente el acontecer grupal, pero el grupo no ha logrado o no ha querido recibir esa información para conseguir una mayor evolución.

El tema de exposición ha sido un recurso a menudo utilizado, aunque siempre fallido, para desarrollar y mantener una posible conversación, a la vez que una técnica evitativa para abordar la tarea: aparentaban trabajar la tarea, pero sólo lo hacían de forma tangencial, es decir, superficial.

Por lo tanto, el grupo operativo ha utilizado el tema expuesto en clase para intentar evitar cualquier referencia emocional personal. Ésta ha sido la norma implícita del grupo durante todo el curso, aunque cerca del final del proceso hubo un intento de romper con esto, pero no se consiguió elaborar. De esta forma vemos cómo el grupo inconscientemente ha llevado un control grupal sobre su propio grupo.

A lo largo de las sesiones hemos visto que la implicación de Paloma ha sido únicamente al tratar de temas teóricos. Ella, sin manifestarlo explícitamente, delimitó su distancia emocional respecto al grupo operativo. Por un lado, creemos que Paloma ha sido eje de referencia grupal en los obstáculos epistemológicos que el grupo ha tenido, ya que la coordinadora no dirigía. Paloma llevaba el rumbo y orientaba al grupo, pero como arma de doble filo. Por otra parte, ha controlado inconscientemente (debido a su rol de observadora dentro del propio grupo y a la gran distancia emocional que impuso) a los miembros del grupo operativo: éstos se han encontrado incapaces, en líneas generales, de cuestionar en ningún momento su actitud (alguna vez lo han hecho Esperanza y Maika, pero como mera

alusión en la que no se profundizaba). Paloma ha sido un elemento clave en el grupo y su implicación personal hubiera repercutido como onda expansiva al resto de los miembros.

Con el avance de las sesiones, la ansiedad grupal no ha disminuido prácticamente, lo que sí han aflorado son técnicas de evitación para intentar encubrir el elevado nivel de ansiedad básica. Los obstáculos tanto epistemológicos como epistemofílicos, es decir, la toma de conciencia de lo que significa ser parte del grupo operativo, les produjo una desorientación por la falta de conocimiento y porque el miedo a la pérdida de todo lo que les daba seguridad les provocaba a la vez un miedo al ataque, ya que como grupo operativo se encontraba expuesto públicamente ante el grupo general y se creaba el riesgo de ser juzgado y desvalorizado por los otros, lo que creaba muchas emociones negativas.

La discrepancia explícita del grupo operativo respecto a la metodología actuó como estímulo externo que favoreció la diferenciación entre ambos grupos. Por otra parte, el grupo operativo va aceptando y normalizando la presencia de la observadora como elemento de la dinámica.

Partimos de la hipótesis de que Esperanza desde el primer momento ha sido consciente de las dificultades y bloqueos que presentaba la tarea para el grupo y por eso tomó el rol de motor grupal, poniéndose con su actitud al servicio del grupo para romper las inhibiciones y obstáculos existentes. Su actuación en el rol de motor ha sido muy requerida por el grupo, sobre todo en el primer trimestre en el que se encontraban en una fase muy dependiente de una jerarquía superior que marcara la directriz a seguir por el grupo. Sin embargo, los miembros a la hora de reconocer la aportación de Esperanza al grupo, a pesar de señalar su rol de motor, han recalcado que a diferencia de Carmen, Esperanza no las estimulaba para hablar y que ésta cortaba las conversaciones.

Creemos que el grupo operativo no ha querido reconocer que el posible boicot de Esperanza interrumpía pasatiempos grupales, es decir, conversaciones superficiales sobre cualquier tema. Reconocer esto por parte del grupo le hubiera obligado a un análisis y replanteamiento de su funcionamiento.

Cuando el grupo comenzó a interactuar con más fluidez, Esperanza cesa voluntariamente de ejercer su rol de motor y se mantiene como observadora durante varias sesiones, aunque posteriormente vuelve a intervenir, pero compartiendo con otros miembros el rol de líder y motor.

Durante todo el proceso se han podido ver diversas alianzas, pero la más evidente y que valoramos como madura es la establecida entre Esperanza y María. En la primera parte del curso la actitud que María mantenía de aparente retiro, es decir, de estar físicamente presente pero psicológicamente ausente, parecía indicar que en su alianza era el miembro dependiente y pasivo. Sin embargo, tras actuar como observadora, la implicación de María en todos los niveles ha ido en aumento y de sus participaciones identificamos el rol aclaratorio (igual que Asunción), es decir, aunque sus intervenciones son poco numerosas aportan mucho y hacen evolucionar al grupo. Respecto a su alianza con Esperanza, su rol tan definido, su creciente implicación en el proceso y alguna discrepancia explícita entre ambas, nos lleva a la conclusión de que en su alianza están diferenciadas y existe una considerable autonomía en la medida en que ninguna requiera a la otra sino para complementarse por afinidad.

Cuando Esperanza toma conciencia del alto grado de expectativas que el grupo deposita sobre ella, siente una enorme responsabilidad por el resultado del proceso grupal y que éste pueda estar relacionado con su actuación, por eso opta por no marcar la dirección del grupo. Se puede decir que esto da comienzo a una nueva etapa en la que otros miembros como Maika, María y Carmen recogen el rol que abandona Esperanza y toman como propios el ser motores del grupo.

Comienza a verse poco a poco una incipiente diferenciación de algunos miembros del grupo, aunque todavía es muy elevado el alto grado de consenso al que llegan por la gran homogeneización que se autoimponen y por el miedo al conflicto. Creemos que esto representa fuerzas de resistencia por el miedo al cambio y a algo nuevo.

Por otro lado, Asunción, en su papel aclaratorio, es un miembro que por una parte mantiene una actitud de implicación activa, pero su participación casi es inexistente porque espera a que el resto del grupo se dirija a ella para facilitar una inclusión, su actitud ha sido totalmente diferente a la de Maika, ya que ésta ha pretendido incluirse dentro del grupo.

En esta etapa, el grupo ya es menos dependiente, pero cada intervención de la coordinadora supone una relajación, un abandono de la responsabilidad de guiar la sesión.

Durante muchas sesiones, Carmen no sólo ha sido el motor del grupo sino el miembro que rompía la norma grupal de no hablar de sentimientos. El grupo evitaba cualquier intercambio de opinión de carácter emocional de forma que durante varias sesiones el grupo parecía estar en una situación de “in pass”.

Los roles aclaratorios y de portavoces adoptados por María y Esperanza han hecho cambiar esta situación exponiendo claramente lo que realmente ocurría en el grupo y sus causas. Estas revelaciones rompieron el equilibrio homeostático del grupo, de tal forma que todas aquellas preguntas que la coordinadora había lanzado al grupo para que éste resolviera su situación hicieron que dos miembros del grupo revelaran sus normas implícitas.

Por otro lado, hay que mencionar que Paz a pesar de adoptar un rol de mediadora entre diversos miembros, también ha sido víctima inconsciente de algunos miembros del grupo puesto que no ha sabido trazar (igual que Elena) los límites de la amistad y aunque los acontecimientos indicaban lo contrario, ella seguía creyendo que existía un “nosotras”, por eso alguna vez lo ha generalizado mientras que Esperanza lo ha personalizado con un “os quiero”.

Poco antes de la explosión de sentimientos, el grupo estaba en tal “in pass” que negaba que pudieran atravesar la fase de conflicto.

Confirmamos la hipótesis anterior y hacemos referencia a la sesión en la que discrepan sobre si ha existido amistad o no, en el grupo. Los miembros con el rol de líder en algún momento lo niegan, mientras que Paz y Elena afirman que ha existido amistad. Elena y Paz, a medida que el grupo ha ido avanzando, se han ido integrando y se han sentido parte del grupo mayoritario porque así lo indica su desinhibición, espontaneidad y sinceridad. Llegado el momento en el que los miembros que ellas consideraban amigas lo pongan en entredicho, lo encajan muy mal y se sienten heridas. Les duele ver que los otros miembros tienen un concepto diferente de la amistad. Esto explica las reiteradas justificaciones del comportamiento del grupo por parte de Paz, como mecanismo de defensa para proteger sus elevadas inversiones emocionales. Así, las revelaciones se volvieron contra ella en la medida en que el grupo no respondió a sus expectativas creadas y su mecanismo de defensa se desmoronó.

A partir de ese momento se observaron todo tipo de revelaciones, hay reproches, por un período de tiempo desaparecen los tabúes y se crea un ambiente de verdadera intimidad en la que los miembros con gran influencia exponen sus pensamientos y sentimientos más íntimos. La intervención de Paloma es de suma importancia, ya que es el miembro que menos implicación emocional ha tenido a lo largo del proceso. Esto el grupo no lo ha llevado bien, ya que hasta los miembros del grupo que apenas se implican emocionalmente, se sentían incómodas al ver cómo a Paloma no le afectaban ni las interacciones del propio grupo ni las sugerencias que hacía la coordinadora que ellas interpretaban como reprimendas.

Cuando Paloma comparte sus sentimientos y pensamientos más íntimos, el grupo entra en shock, ya que parecía casi imposible que Paloma abandonara su papel de observadora y mucho menos que se implicara en ese elevado nivel emocional.

El grupo percibe que puede producirse un vuelco en su interior por la aportación de Paloma, que además proporciona un feed-back positivo hacia Carmen y la elogia señalando que es el miembro que ha sido utilizado por el grupo como cabeza de turco.

Esto provoca un gran dilema puesto que el miembro que más distancia emocional ha mantenido es quién parece valorar más la actitud de Carmen. El grupo se siente invadido por una gran cantidad de sentimientos confusos, llegando a un alto nivel de tensión emocional que acaban liberándose cuando los miembros no sólo verbalizan sino que se comunican analógicamente, mediante gestos, abrazos y otras muestras de cariño. De esta forma el grupo rompe con su norma grupal.

Hablan del futuro del grupo, están llenos de ilusión, parece posible lograr la pertenencia al grupo (aunque terminan de nuevo centrándose en Carmen). La posición de Paloma en la siguiente reunión cambió radicalmente, se sentó junto a Carmen que es intimista, y casualmente también junto a María que es contraintimista.

Las siguientes sesiones giran en torno a Carmen, el grupo se centra en ella y luego ella habla. Concluimos que el grupo ha formado una nueva norma grupal que consiste en evitar cualquier posible situación como la que ha vivido. Apreciamos que aunque Carmen también acata esta nueva norma, ella ha proseguido la evolución del proceso de forma que, aunque observamos la conducta repetitiva del comienzo del curso, ella en líneas generales ha interiorizado la vivencia, la ha analizado y por tanto ha tenido un aprendizaje mayor al que ha elaborado el resto del grupo con la misma información.

El grupo utiliza a Carmen como punto de escape, están creando un juego psicológico donde el elemento clave es Carmen. Sólo se producen interacciones bilaterales entre Carmen y algún miembro o entre los miembros para hablar de Carmen.

Simbólicamente en la última sesión, los miembros no se centran en ningún momento en Carmen, parece que ellas han acabado con el proceso grupal antes de su cierre formal y por esto no quieren focalizar su atención de nuevo en Carmen, puesto que ya lo dan por concluido.

Merece la pena añadir unas breves observaciones elaboradas por otro grupo sobre el papel de Carmen, con el fin de completar la descripción del anterior diagnóstico. Este rol es interpretado como sigue:

El grupo no ha conseguido pasar de un nivel de “grupo básico” para llevar a cabo las dos tareas del grupo operativo: el aprendizaje y la comunicación de un grupo de estas características (...). Carmen se ha convertido en un elemento de referencia y de análisis dentro del grupo en el que cada miembro ha proyectado lo que no se atreve a manifestar. El grupo explícitamente le asigna el papel de “cubo de basura”. Ha sido la parte sentimentalista del grupo (...) Carmen se convierte en el elemento de proyección de todos los tabúes cristalizados en cada uno de los miembros (...) dentro del grupo es un elemento referencial e instrumental (...). Se niegan las realidades del grupo y se ve el conflicto como algo que puede conducir a la muerte del grupo (...). Intentan marcarse unas pautas de comportamiento desde fuera con la consiguiente pérdida de espontaneidad, entrando en la fase de “desilusión/lucha” (...). Aparecieron mecanismos de defensa manifestando una resistencia a profundizar en lo ocurrido en el grupo. No se reflexiona ni se afronta la ansiedad que se produjo.

El proceso final del grupo operativo experimental que se ha analizado transcurrió al margen del equipo de coordinación y del resto de los compañeros observadores, por lo que conviene añadir la evolución vivida por sus participantes durante la elaboración de la crónica. En esta fase final, la eclosión del aprendizaje se produce a la manera de un despertar súbito que ilumina el proceso vivido. Es así como se puede interpretar la lectura de la crónica: la elaboración, el “insight”, la maduración de una experiencia que ha necesitado largo tiempo de gestación. Ha sido un grupo que no ha podido superar la situación de grupo básico de dependencia hasta que la reflexión y la soledad le ha permitido metabolizar su aprendizaje. En ese momento final de elaboración de la crónica el grupo ha podido establecer óptimamente ese pasaje de la pretarea a la tarea.

El siguiente trabajo ha sido realizado por un grupo operativo observador, también del curso 1997-98. Se trata de un autodiagnóstico cuya elaboración se ha producido siguiendo las etapas, ya clásicas en la teoría de grupos, de Bennis y Shepard. El grupo destaca también su obsesión por cumplir los objetivos del trabajo, su ansiedad por la falta de dirección, la formación de su propio estilo de autodirección, sus relaciones de cooperación y competencia con otros grupos, sus discusiones para la toma de decisiones, su estilo de negociación, su conflicto por la falta de diferenciación acarreada por la amistad, su sentido de pertenencia al grupo y, en fin, su frustración final por no haber podido completar el proceso.

Análisis global del proceso. Diagnóstico dinámico:

Nos reunimos durante el curso 1997/98 en un seminario de la Escuela Universitaria de Trabajo Social en Somosaguas. Las reuniones se celebran aproximadamente cada quince días, comenzando el 29 de octubre de 1997 y concluyendo el 15 de abril de 1998.

El grupo lo formamos siete chicas de entre 20 y 24 años, que nos reunimos con el objetivo principal de formarnos en grupo mediante el estudio de la teoría y de la práctica a través de nuestra propia experiencia. Sólo se realiza una entrevista con la coordinadora al principio de curso.

En cada una de las sesiones una de nosotras actuaba como observadora, lo que en un principio resultaba un poco difícil debido a que carecíamos de experiencia alguna. A lo largo de las sesiones se fue haciendo más fácil debido a las directrices que nos iban siendo facilitadas por la coordinadora y a la experiencia llevada a cabo observando al grupo operativo.

Las personas que formábamos el grupo nos conocíamos de antes, no entre todas, pero entre la mayoría de nosotras existía algún tipo de vínculo, ya fuese porque habíamos trabajado juntas o por vínculos afectivos.

Al comienzo el grupo estaba centrado en la tarea. Esto se puede ver sobre todo en las primeras sesiones en las que nos reuníamos con la obsesión de organizar el trabajo, aclarar objetivos y realizar tareas concretas (ejemplo: en la primera sesión nos reunimos para analizar el cuento de Papini y aclarar la metodología). Aproximadamente, a partir de la tercera sesión nos empezamos a centrar más en el grupo; ya somos un grupo bien definido y somos conscientes de ello. En una de las sesiones alguien señala: “a pesar de que el grupo funcione se nota la falta de dos personas ya que la reunión no estaba tan animada como otros días (...) es algo que queda cojo, como una mano a la que le falta un dedo”; se insiste en que debemos estar todos. Pero a pesar de comenzar a centrarnos más en el grupo,

todavía provoca un poco de angustia el hecho de salirse del tema. En la cuarta reunión la conciencia de grupo ya es total, ya no nos centrábamos tanto en discutir los temas que habíamos preparado, e incluso se decía abiertamente que se hablara del grupo (“hoy hay que hablar del grupo en concreto”). También en esta misma sesión empieza a tomar importancia el individuo con relación al grupo (¿Ha satisfecho el grupo mis necesidades?).

En las siguientes sesiones grupo, individuo y tarea se combinan, aunque el tema central es el grupo, ya que los conocimientos que hemos ido adquiriendo nos hacen pensar en los roles, la evolución, etcétera.

Queremos señalar que el hecho de no haber trabajado nunca en grupos de manera no directiva en un principio nos hacía sentirnos perdidas, nos provocaba ansiedad. Teníamos la necesidad de que nos dieran directrices, queríamos que alguien nos guiara. Algunas de nosotras no demostrábamos la ansiedad con el propósito (manifestado posteriormente) de reducirlas en las demás.

Con el paso del tiempo la ansiedad se redujo considerablemente y finalmente se manifestó la satisfacción de habernos guiado a nosotras mismas; habíamos creado nuestro propio ritmo y el grupo nos ha ayudado a crecer como personas.

El estilo de dirección dentro del grupo es el conocido como “Dirección a través del propio grupo”, es decir, no considerábamos la dirección como función exclusiva de una de nosotras, sino del grupo en su totalidad. Tampoco existía un liderazgo destacado.

Desde el primer momento el sentido de pertenencia era fuerte ya que todas nos conocíamos y perseguíamos los mismos objetivos. Pero se hace notorio en la cuarta sesión, en la cual se añade también el sentido de diferenciación. Nos queremos diferenciar claramente de los demás grupos, sobre todo del grupo operativo; además se manifiesta verbalmente que no se abandonaría el grupo para pasarse al operativo.

En general, podemos afirmar que éramos un grupo cooperativo. La cooperación ha sido fuerte desde el principio ya que perseguíamos los mismos objetivos, tanto los manifiestos (preparar temas, hacer grupo....), como los latentes (organizarnos para reducir la ansiedad). Además, según íbamos avanzando y los objetivos cambiaban, éstos seguían siendo objetivos grupales y a pesar de que interiormente cada una crecía a su ritmo íbamos siendo capaces de respetar nuestros intereses individuales y en la medida de lo posible ayudarnos a satisfacerlos siempre y cuando estos intereses estuviesen justificados (véase por ejemplo las tensiones surgidas por el hecho de que nos saltásemos alguna reunión por motivos personales que no se ponían de manifiesto en el grupo.) La colaboración ha estado presente en todas las sesiones.

En cuanto a la competición no hemos visto ningún hecho que señale competición entre nosotras, sin embargo, sí la ha habido con otros grupos, en particular con el grupo operativo.

El modo en que tomábamos las decisiones era principalmente mediante la discusión. Esto no era muy complicado ya que al principio siempre surgía alguien que combinaba las diferentes propuestas de manera que el resultado fuera satisfactorio para la mayoría. Por ejemplo, en la sesión en que se desató el conflicto estuvimos discutiendo hasta que las diferentes posturas fueron comprendidas por todas nosotras y llegamos a una serie de acuerdos.

En cuanto a la evolución del grupo hemos tratado de relacionarlo con las etapas que distinguen Bennis y Shepard:

En la primera sesión, la participación de todos los miembros del grupo en la toma de decisiones, así como en el reparto de la tarea, crea un clima de cooperación. Desde el punto de partida, la “amistad” que teníamos de antes va a influir en todas las sesiones y va a tener mucho que ver con el conflicto que el grupo va a vivir en posteriores etapas. El hecho de que nos conociéramos de antes hace que cada uno traiga experiencias anteriores al “aquí y ahora” del grupo influyendo esto incluso en el tipo de comunicación.

En este primer encuentro ya se hacía referencia a las distracciones del grupo durante las sesiones; esto va a provocar que algunos miembros reclamen seriedad y compromiso. Precisamente aquéllos que piden serenidad son los que exteriorizan mayor ansiedad en este primer momento. Estamos en la etapa de dependencia. Esta etapa se caracteriza por el deseo más o menos confesado de los miembros de que la coordinadora solucione por nosotros el problema. Nosotras creemos que durante las primeras sesiones nos encontrábamos en esta etapa porque la ansiedad manifestada era debida a la falta de directrices. Además, éste es el nacimiento del grupo y por eso teníamos esa necesidad de dirección.

Ya en la segunda sesión podríamos pensar que el grupo ha pasado a la etapa de “contradependencia-lucha”. Algunos miembros del grupo cuestionan el método. Hay una clara desorganización grupal. La sensación de desastre es común en algunos miembros del grupo. En cambio hay otros que parecen guiarnos y reconducirnos en estos momentos tan difíciles. Hay un gran deseo por parte de casi todo el grupo de que todo se organice, ya que tal y como estamos tenemos sensación de inseguridad. Al final de la reunión parece que la tensión disminuye y aparece un sentimiento de euforia colectiva: da la impresión que se han superado los problemas a los que el grupo se enfrentaba al comienzo de la sesión.

En la tercera sesión, el hecho de que algunos miembros falten a la reunión provoca en aquéllos que han manifestado más ansiedad en las primeras reuniones una reacción de alarma; de nuevo la ansiedad aparece reflejada. Se dan alianzas entre las personas que se sienten de igual manera. El contenido de la conversación hace referencia a un tema que tiene que ver con el principio del grupo: se habla acerca de la intimidad personal; parecía como si se quisieran marcar unos límites a la intimidad personal con respecto al grupo (¿dónde acaba el grupo?). Preocupa la intimidad personal de cada uno. Aún así, se recurre al mecanismo de defensa conocido como “negación del problema”, se le quita importancia al hecho de que dos personas faltan. No hay un intento de superación de la crisis, de ver evolución. En esta etapa, al igual que en la anterior, la comunicación no es fluida.

En la quinta sesión se afronta el problema que el grupo venía arrastrando. Por primera vez se habla claro. Hay dos posturas claramente definidas, se producen enfrentamientos, alianzas y, por fin, se pierde el miedo al hecho de enfrentarse a un problema que afecta en general al grupo.

Las causas del conflicto parecen radicar en un problema de comunicación. Por una parte, el grupo tiene una tarea que cumplir y, por otra, tiene que mantener las relaciones afectivas del grupo, es decir, no se ha diferenciado entre el plano de trabajo y el plano emocional.

Durante la discusión mantenida hay algunos miembros que toman una actitud pasiva en la resolución del problema, mientras que otros son los que afrontan la situación tomando parte activa en la discusión. Hay dos partes claramente diferenciadas en el conflicto. Pero como señala L. A. Coser, “el conflicto puede servir para eliminar los elementos que separan y restablecer la unidad”.

En nuestro caso, el conflicto nos hizo crecer, evolucionar. Y fue a partir de esta reunión cuando cada miembro se fue convirtiendo en más independiente, marcándose las diferencias individuales entre cada uno, pero a la vez el grupo estaba más cohesionado y unido que nunca. El conflicto se superó mediante una negociación entre las partes, llegando

a un acuerdo que pudo satisfacer a todos. Se adquirieron una serie de compromisos, se llegó a un consenso.

En la siguiente sesión podemos hablar claramente de algo que antes no podíamos tratar: se habló del grupo, de los roles; cada uno habla de los demás y quedan claras las diferencias. En esta sesión se puede hablar de que ha habido un "feed-back" eficaz.

En la séptima sesión se habla de la superación del conflicto. Es un tema constante porque provocó una gran sensación de alivio y seguridad en el grupo. El grupo se prepara para el duelo y se realizan proyecciones de futuro.

En la última sesión se hace una evaluación del grupo y de la superación de la "amistad" (cómo hemos llegado a diferenciarla del grupo de trabajo y cómo ha sido esto de positivo para la comunicación). También se habla del miedo que teníamos al conflicto. Hay menos homogeneidad, más independencia de los miembros del grupo y, a la vez, un fuerte sentimiento de pertenencia y de unidad. Se aceptan las diferencias individuales, el grupo ha evolucionado mucho desde el principio, hemos crecido mucho como grupo y como personas. El grupo ha madurado, como grupo y como individuo, en el proceso.

En las etapas anteriores al conflicto hemos ido entrando lentamente en la fase de validación y catarsis final, ya que hemos ido encontrando "nuevas formas de comunicación". Es decir, se hablaba con mayor claridad, había retroalimentación. La sensación que nos ha quedado de haber creado un grupo es satisfactoria, aunque creemos que el grupo podría seguir funcionando alguna sesión más (el final nos parece forzado separarnos). El vivir una experiencia de este tipo nos ha satisfecho notablemente, aunque el grupo finaliza con una leve frustración debido a que no ha terminado su evolución.

La evolución es ya un proceso individual, no desean separarse; satisfacción y frustración se alternan entre valoraciones de notable y leve. El final del grupo es inexorable, la leve frustración remite al duelo. Éste tendrán que elaborarlo personalmente en la distancia de las vacaciones de verano. Es entonces cuando descubren lo aprendido.

Relaciones de amistad

Las relaciones de amistad en el grupo son muy valoradas, tanto si se trata de amistades previamente constituidas, como si se han formado a lo largo de la evolución del grupo. Por un lado, muchos saben que la amistad no siempre es compatible con el trabajo, mientras que por otro la compatibilidad entre ambos tipos de relación estimula al grupo. Así se expresan algunos grupos:

...hemos sabido diferenciar amistad y trabajo, conceptos que parecían no llevarse muy bien, pero si los tratas con tacto pueden ser compatibles. Gracias a estos vínculos amistosos tenemos la esperanza de volver a reunirnos, ya no como grupo, sino como amigos que supieron trabajar en grupo e hicieron un fuerte esfuerzo para no interrumpir el proceso grupal, y que apostaron por el trabajo y el esfuerzo para que se nos valorara por lo que éramos y no por falsas apariencias. (...) Yo observo a un grupo que ha sabido relacionar trabajo y amistad. Y no es una tarea fácil porque puede originar un cierto conformismo.

Es necesario señalar que este grupo resulta muy excepcional en Trabajo Social ya que está constituido por dos chicas y cuatro chicos que anteriormente estaban unidos por unos fuertes lazos de amistad. Podría pensarse que la capacidad que ha tenido este

grupo para relacionar trabajo y amistad, atender tanto a los aspectos instrumentales como afectivos en un tiempo tan escaso se ha debido a su constitución mixta. En efecto, si seguimos la tesis que presenta Requena Santos con otros estudiosos de la materia, los chicos tienden al desarrollo de actividades conjuntas y centradas en objetivos concretos, mientras que las chicas tienden a la ayuda mutua, al apoyo emocional y al desarrollo de la intimidad (1994: 64).

Así, el grupo anteriormente citado reconoce que han tenido que trabajar muchísimo porque se incorporaron tarde a la tarea. Quizás eso mismo ha contribuido a crear una fuerte cohesión. También, la competitividad con el resto de los grupos para ponerse a su ritmo y el éxito de su tarea les ha creado un sentimiento de autoestima muy alto. Se han quedado en la etapa de idealización del grupo, como se podrá observar en las siguientes palabras:

...veo un grupo que ha trabajado como verdaderas bestias, pues nuestro proceso estuvo condicionado por una serie de factores externos que provocaron una cierta lentitud en nuestro proceso, y esto hizo que nos pusiéramos las pilas y luchásemos por conseguir nuestros objetivos (...). De esta forma, otros grupos podrán haber pasado por la experiencia de relacionar trabajo y amistad, pero no creo que muchos vayan a seguir unidos hasta el fin de la Diplomatura. Es más, si por ellos fuera, seguramente ya lo habrían dejado. En cambio, nosotros, nuestro grupo había comenzado en la última sesión a ser un verdadero grupo que aportaba información y aspectos clave para el desarrollo personal de cada uno.

La percepción de que la amistad es un arma de doble filo para sacar adelante tareas que impliquen esfuerzo y compromiso es bastante común. La necesidad de relacionarse con transparencia comunicativa también es general. Pero no siempre se consigue. En este sentido los grupos del curso 97-98 se expresan así:

...los pequeños conflictos existen, pero no se han hablado abiertamente. Todas hemos sido conscientes de su existencia pero, por miedo a que hablar de ellos repercuta en la amistad de los miembros del grupo, se han ignorado (...). Pensamos que la amistad ha influido mucho en el desarrollo del grupo. Aunque, por una parte, favorece la existencia de un ambiente relajado, por otra, repercute a la hora de no saber diferenciar objetivamente lo que es el grupo de trabajo de lo que es la amistad de los miembros.

Desde el principio las relaciones de amistad han tenido gran relevancia entre nosotras. Este hecho nos ha influido a la hora de evitar, en la medida de lo posible, los conflictos grupales, sacando fuera del grupo los temas que podían afectarnos directamente.

Algo que ha estado presente durante la mayoría de las sesiones, directa o indirectamente, ha sido el miedo y temor a que el fracaso de nuestro grupo de trabajo pudiera influirnos de forma negativa en nuestra relación de amistad (...), se nos presentaba la incertidumbre de si éramos un grupo de aprendizaje o un grupo de amigas unidas para realizar un trabajo.

La conciencia de las dificultades de ambivalencia que representa la amistad se ve claramente en las declaraciones del siguiente grupo:

El elemento fundamental en el que se ha basado nuestro grupo durante todo el proceso ha sido la amistad. El grupo ha pasado un momento idílico en el que había una homogeneidad considerable a un momento menos idílico y más realista en el que se ha pasado de la homogeneidad a la heterogeneidad. Conforme el grupo fue evolucionando, la confianza fue incrementándose, dando lugar a una amistad más estrecha. La amistad derivó en la

impuntualidad a la hora de llegada a las reuniones grupales, lo que hizo que, junto con otros problemas interpersonales entre algunos miembros, el grupo atravesara una crisis. La amistad y lo que ésta conlleva (buena comunicación, confianza, etc.) contribuyó a la superación de esa crisis. Por otra parte, una vez superada esta crisis, la amistad se convirtió en un elemento de resistencia respecto a las pautas que el grupo había establecido de forma inconsciente, como el simple hecho de la impuntualidad. Siguió habiendo impuntualidad porque siguió habiendo amistad y confianza. Todo esto seguía siendo una fuerza de resistencia al cambio.

Los discursos que acabamos de leer coinciden con los datos del cuestionario que se realiza todos los finales de curso. En este caso seguimos con el curso 97-98. De las 119 respuestas al cuestionario, 111 alumnas/os responden que han mantenido una relación de amistad dentro del grupo de trabajo, mientras que 8 no han mantenido tal relación. De los 100 alumnos que responden a la pregunta de si la amistad ha supuesto un obstáculo para la tarea, 16 responden que sí (16%) y 84 que no (84%). A la pregunta de si la amistad ha supuesto un apoyo dentro del grupo contestan 108, de los cuales 101 (93'5%) responden que sí y 7 que no (6'5%). Conviene también recordar dos preguntas más con relación a la amistad. La primera se refiere a si la amistad ha supuesto un obstáculo para su proceso de individuación. Responden 103 alumnos, de los cuales 11 (10'7%) consideran que sí ha sido un obstáculo y 92 que no (89'3%). Por último, la respuesta a la pregunta *¿esa relación de amistad que ha mantenido ha supuesto una dificultad para combinar trabajo y amistad?* es significativa: de las 101 respuestas, 34 (33'7%) dicen que sí, mientras que 67 (66'3%) consideran que no.

Si observamos en las respuestas que para el 16% ha supuesto un obstáculo para la tarea, para el 10'7% el obstáculo concreto ha sido para su proceso de individuación, y que para un 33'7% sí ha habido dificultades en combinar la tarea y la amistad ¿cómo es posible que para el 93'5% haya supuesto un apoyo para el grupo?

Creemos que esta contradicción responde a los sentimientos de ambivalencia que pueden observarse en las respuestas de los alumnos citadas. La amistad es profundamente deseada e imprescindible, pero está basada en la equivalencia y en la reciprocidad de conductas (Requena, 1994). Y al tener que responder a un trabajo fuerte entre amigas/os, las relaciones instrumentales pasan a un primer plano, aspecto al que no siempre se responde con la misma reciprocidad unos y otros. Armonizar lo instrumental con lo afectivo cuesta y, sobre todo, moviliza aspectos de la personalidad que en la relación puramente amistosa se desconocían, como, por ejemplo, la falta de compromiso para el trabajo. Por ello, muchos declaran que la pertenencia a estos grupos ha supuesto una gran sorpresa al descubrir aspectos de uno y de los otros que hasta el momento habían permanecido tras las sombras. Así, la posibilidad de ruptura es vivida como algo amenazante cuando los amigos no responden a las expectativas de trabajo en reciprocidad que exige la participación en estos grupos.

Para mostrar la *evaluación de los objetivos* transcribo a continuación el trabajo de uno de los grupos del curso 1998-99:

** Crear un clima de trabajo que favorezca el buen funcionamiento del grupo.*

El conocimiento y la confianza de los miembros del grupo han hecho posible que se cumpla este objetivo, aunque también se haya producido una evolución entre nosotras que ha sido favorable para el buen funcionamiento grupal.

** Aprender a trabajar en grupo, aportando ideas, escuchando y respetando la opinión de los demás.*

Aprender a trabajar en grupo, entendiendo con ello comprender los conflictos, superarlos, aceptar los roles y entender la normalidad de los fenómenos grupales, es algo que nuestro grupo ha logrado conseguir. Este aprendizaje ha sido producto de la buena coordinación que se ha dado en el grupo.

En lo referente a la aportación de ideas, nuestro grupo no ha encontrado dificultades, ya que todas, a lo largo de las sesiones, nos hemos involucrado expresando nuestros puntos de vista. A la hora de escuchar, nuestro grupo tiene problemas para respetar los turnos de palabra, lo cual no significa que todas las opiniones no hayan sido respetadas.

** Saberse protegido por la totalidad del grupo a la hora de defender una idea ante los otros grupos.*

Este objetivo fue enfocado, en un principio, como miedo a defender una postura individual frente a grupos desconocidos y extraños al nuestro. Pero una vez finalizada la experiencia con el grupo operativo, la percepción con respecto a los demás grupos se ha modificado: ya no los consideramos como una amenaza, sino como algo que nos permite crecer y nos comprende, porque comparten problemas y situaciones con nuestro grupo.

** Mantener la buena relación existente con nuestro grupo.*

Este objetivo manifestaba el temor que, en principio todo el grupo tenía, a confesar sus preocupaciones y conflictos por creer que esto podía llevar a la ruptura grupal. A lo largo del curso nos hemos dado cuenta de que el conflicto es un fenómeno común que no debe ser entendido como una amenaza a la estabilidad, sino como propio de todo grupo, que asegura el mantenimiento de la buena relación. Nuestro grupo ha fomentado la buena relación que poseía al principio y ha solucionado sus conflictos de forma natural.

** A través de la experiencia de grupo, llegar al autoconocimiento que nos permita conocer a los demás.*

El autoconocimiento personal es algo que se produce a lo largo de las sesiones en el ejercicio de la observación y en la aceptación de nuestro propio rol. Comprenderse a uno mismo e intentar comprender a los demás es algo que el grupo ha aprendido en la experiencia del grupo operativo y en la nuestra propia. La teoría ayuda a entendernos a nosotros mismos y a empatizarnos con los demás.

** Saber llevar a la práctica los conocimientos adquiridos a lo largo del curso.*

En cuanto a la elaboración grupal de los temas es algo que el grupo ha aprendido a lo largo del curso, aunque al principio encontrábamos grandes dificultades. La teoría ha sido fundamental para sostener las observaciones y todo lo referente al trabajo grupal.

El proceso de autoorganización

Este apartado está dedicado a los procesos de *autoorganización* espontánea de los grupos que trabajan sin coordinación o en los que, como en algún caso, ésta ha sido ejercida por alumnas de tercer curso que el año anterior han seguido la formación en grupo. Éste es uno de los aspectos más relevantes del aprendizaje por interacción.

En su mayoría, los grupos tienden a la fusión, a la igualdad, a la indiferenciación. El término de complementariedad a veces les remite a la idea de alguien superior que va a dominar al grupo imponiendo su criterio o su carácter. Es así como lo viven: "...las relaciones que existen entre los componentes del grupo se caracterizan por una simetría, en la cual se han ido escalando posiciones y se establece una relación de complementariedad sin que ninguna asuma un rol de dominante frente a ningún dominado". Las luchas de poder les producen mucho miedo, niegan que exista competitividad entre los miembros. Este temor adopta diversas formas, siendo la más corriente la de enmascarar todas las diferencias detrás del afecto, o de la amistad. Es importante tener en cuenta, además, que se trata de grupos compuestos en su mayoría por mujeres, dato que no llama la atención cuando vemos cómo se destacan las relaciones de afecto. No obstante, no siempre sobresale el afecto que, aunque sincero, trata de anular las diferencias. Hay grupos que se emprenden en una lucha de poder importante.

En lo que sigue mostraré la experiencia de tres grupos con características muy diferentes, aunque todos, sin excepción, tuvieron un alto nivel de aprendizaje en la interacción y autogestión de sus normas, objetivos y, cómo no, de sus emociones.

De los tres, sobre todo dos han destacado como ejemplo de coordinación, racionalidad, eficacia y eficiencia. En las percepciones de las participantes que se transcriben a continuación se pueden apreciar los rasgos que han caracterizado la autoorganización. Veamos cómo se destaca la figura de una coordinadora que ejerce el liderazgo a petición del grupo:

...Al principio nos encontrábamos en una situación un tanto confusa, puesto que no teníamos claro la finalidad que teníamos que conseguir y no se habían definido los objetivos para los cuáles se había formado el grupo. Por este motivo nos encontrábamos desestructuradas y necesitábamos una organización.

En ese momento, el grupo comienza a entrar en una segunda etapa que podemos definir como de estructuración, en la cual se van definiendo poco a poco los diferentes roles de manera natural que fueron surgiendo espontáneamente.

Concretamente, el papel de coordinador fue asumido rápidamente, debido a que se necesitaba de él para seguir adelante, y a raíz de ahí el grupo se fue organizando y tomando forma. Se comienza a tomar decisiones conjuntamente; no existe un líder que imponga su criterio como tal.

Esta etapa trae consigo el desarrollo de la participación y del afecto. Debido al clima de confianza creado, hubo una mayor facilidad para la completa integración de todos los miembros en el grupo, a la vez que se reafirmaban y se ampliaban los lazos de amistad y se afianzaban valores como la tolerancia y la sinceridad.

Poco a poco comenzamos a tener una clara comprensión de nuestros objetivos y propósitos de cara al trabajo a realizar, introduciéndonos de este modo en la etapa de autorregulación y funcionamiento del grupo, gracias a las aportaciones e intercambios de comunicación entre nosotros. Por este motivo consideramos que el grupo va alcanzando un cierto grado de madurez, ya que tiene una organización clara, los roles están definidos, hay seguridad y cohesión, cosas que en un grupo inmaduro no se dan.

El aspecto de la complementariedad de roles queda magníficamente expresado en aportaciones tales como las que siguen:

...El hecho de que Mónica asumiera el papel de coordinadora fue un alivio para todas, sobre todo para mí, puesto que soy una persona que necesita ser guiada de una manera eficaz, pero no autoritaria.

Participar en un grupo como éste me ha servido para aprender a observar, a escuchar; a respetar las opiniones que en un momento determinado puede tener cada uno, aunque no esté de acuerdo; a valorar la aportación que cada uno puede hacer desde sí mismo.

El respeto mutuo se manifiesta así:

... en el grupo no se desestima ninguna opinión o sugerencia...

O la conciencia del papel que desempeñan en el grupo y la utilidad del mismo:

...cada integrante ha sido consciente del papel que quería desempeñar durante el transcurso del proceso de grupo. Nadie ha presionado a nadie a adoptar un determinado rol (...).

Por eso soy consciente de mi papel, el cual asumo con gusto, a la vez que he visto en las demás el mismo proceso. También tengo presentes mis puntos fuertes y débiles y, sinceramente, no considero que fuese capaz de guiar la tarea del grupo como coordinadora. Por ello, el papel fue aceptado por Mónica, a la cual se le ofreció de manera indirecta y ésta asumió con solemne responsabilidad.

Sin embargo, sí considero que tanto las demás como yo poseemos otras cualidades igualmente necesarias para el funcionamiento del grupo y que, juntas, todas hacemos que éste funcione.

Los vínculos afectivos y la capacidad de integrar a personas extrañas al grupo de origen se reflejan en los siguientes términos:

...el grupo se formó con una serie de amigas que ya nos conocíamos anteriormente, excepto un miembro del grupo. No obstante, ésta se integró bastante rápidamente debido a la confianza y sinceridad que se ha creado en nuestro grupo (...)

También creo que estos estrechos vínculos que nos unen hacen que sepamos cuándo tenemos que trabajar y cuándo podemos descansar.

La transparencia en la comunicación fue expresada así por la participante que no pertenecía al círculo de amistad previo a la formación del grupo:

...en el transcurso de las sesiones en el grupo se ha creado un clima de confianza bastante bueno y también de afectividad, gracias a lo cual se habla sin tapujos de los problemas que puedan surgir y esto lleva a que me sienta bastante bien dentro del mismo (...).

He conseguido integrarme y perder, aunque no demasiado, la timidez dentro del grupo y ésta es una de las cosas que me hace sentirme mejor.

La responsabilidad con que la coordinadora aceptó el papel que le pedía que cumpliera el grupo fue recogida así:

El grupo se encontraba al principio un poco fuera de órbita, debido a que había que hacer un trabajo pero nadie adquiría responsabilidad para ello. Por eso mismo había que estructurar el grupo. Pero como todas, excepto María José, éramos amigas, nos resultaba extraño tener que escoger a un coordinador de grupo. De aquí que el papel de coordinador se me ofreció a mí de una manera distendida. Yo al principio me negué, dando la oportunidad a todos los miembros del grupo para que también pudieran acceder al mismo. Pero debido a la confianza que pusieron en mí, y al ver que el grupo realmente necesitaba un coordinador, fui tomando ese papel para el cual me consideraban apta.

Ni al principio ni ahora me arrepiento de haber adoptado ese rol, ya que en parte todos somos coordinadores. No hay discusiones fuertes en el grupo, hay mucha complementariedad entre los miembros, el grupo funciona bien, los miembros responden a las demandas y el grupo va trazando su camino (prospera y evoluciona).

Así pues, con esta experiencia podemos concluir que para que un grupo funcione en autogestión debe fomentar en su seno los aspectos siguientes: complementariedad, conciencia de los papeles que cumplen los participantes, observación de las normas, respeto, tolerancia, transparencia en la comunicación, responsabilidad por la tarea, capacidad para integrar a los miembros más distantes por diversos motivos, vinculaciones afectivas, confianza y sentimiento de utilidad e importancia de su persona para contribuir a la tarea común del grupo. A todo ello hay que añadir la necesidad de una coordinación que estimule la realización de la tarea o, en otras palabras, el reconocimiento y la diferenciación de poder. La capacidad de diferenciación que esta coordinadora ha tenido para aceptar el papel que el grupo deseaba que cumpliera ha completado el proceso de autoorganización.

¿El requisito de la coordinación es siempre necesario? La experiencia de conducción de unos cuarenta grupos aproximadamente, sin sumar los grupos operativos que yo coordino, me lleva a responder que no es una condición “sine qua non” para la evolución madura del grupo, pero que, sin embargo, suele mejorar la eficacia y la eficiencia del grupo. Hay grupos que han logrado un nivel de eficacia alto sin una figura relevante que asuma este papel. Lo que sí puede afirmarse es que las notas características que se han señalado anteriormente constituyen requisitos fundamentales para la construcción de equipos de trabajo con fuerte estructura. Sin ellas, un grupo funcionará con muchas dificultades.

La complementariedad y la conciencia del papel que cumplen en el grupo son aspectos que están estrechamente relacionados. A mayor conciencia del rol que uno

desempeña para el grupo y el de los demás, mayor posibilidad de forjar la complementariedad entre los miembros. La adquisición de estas conductas supone un grado de maduración muy elevado en tanto en cuanto denota la capacidad de diferenciación y autonomía que tienen los miembros de un grupo. Es una de las metas de los grupos que no resulta siempre fácil de alcanzar en el número de sesiones que se realizan en un curso académico. Sin embargo, son bastantes los grupos que evalúan positivamente la experiencia de la complementariedad de los roles. En el que se cita a continuación no ha habido un liderazgo definido por una persona con un rol asignado, como hemos visto en el anterior, sino la asunción de esa función según la capacidad y las habilidades de cada uno de los miembros:

...Podemos destacar que no ha habido un líder sobresaliente en el grupo. Lo único que pretendíamos era buscar aspectos comunes, compatibles con relación a valores y actitudes personales a propósito del grupo y a actividades y tarea. Por ello se van a establecer una especie de normas basadas en esos valores y actitudes comunes y en formas de comportamiento en el grupo. Todo esto lleva a que se produzca la base para la cohesión del grupo y un mayor desarrollo (...)

En la fase intermedia I (...) se pudo observar que existe una cierta presión hacia la uniformidad y hacia el consenso. Tanto en esta fase como en la fase formativa se establecen normas de gran importancia para nuestro grupo (...)

En la fase revisoria (...) el grupo estaba experimentando una gran diferenciación en los roles. Se puede destacar que hay un mayor número de personas que asumen funciones de liderazgo en determinadas áreas de habilidades según las capacidades de cada una de nosotras. A medida que nos íbamos sintiendo más seguras en nuestros roles, íbamos dependiendo más de las demás, quizás con el fin de obtener una mayor satisfacción en la realización de las tareas y actividades. Así, el efecto positivo iba creciendo entre nosotras, lo que en cierta forma produjo que esas normas y valores se fortalecieran.

En la fase intermedia II se aprecia un mayor grado de integración y una mayor estabilidad, tanto en las actividades que conducen a los objetivos que establecimos, como en la estructura del grupo. Esto es debido a que pasamos más tiempo juntas y nuestras reuniones o, mejor dicho, nuestras sesiones son mucho más intensas. Ese liderazgo que aparecía en la anterior fase se vuelve más difuso entre nosotras y se produce una gran diferenciación entre los roles.

Nuestro grupo ha ido pasando de la adolescencia a la madurez. La estructura de nuestro grupo está bien desarrollada, tenemos unos roles bien definidos en los cuales nos hemos ido especializando. Esto nos hace independientes de las demás y, a la vez, dependientes...

La necesidad de normas y valores que forma la cultura del grupo y el juego de independencia/dependencia para mantener la estabilidad del grupo añaden aspectos interesantes a las notas que hemos destacado antes. La dialéctica independencia/dependencia representa un testimonio de sumo interés de lo que es la relación entre el yo y el nosotros en un grupo. Haber aprehendido que para mantener la independencia necesitan ser dependientes, y viceversa, supone haber alcanzado un alto grado de madurez en las relaciones. Significa, sobre todo, aprender a vivir la alternancia contradictoria que el ser humano tiene entre satisfacer el deseo de individuación o el deseo de fusión.

La necesidad de fusión puede remontarse, dicen Boria y Leonardis, al supuesto de dependencia de Bion, mientras que la necesidad de individuación al de ataque/fuga. La armonía entre estas dos necesidades proporciona a todo grupo la posibilidad de desarrollar la *alteridad* o, dicho en palabras de los autores citados: la necesidad de alteridad “puede desarrollar sus potencialidades evolutivas sólo a partir de una positiva homeostasis entre experiencias fusionales y experiencias discriminadas en el interior del grupo. Cuando, por el contrario, la declinación entre la necesidad de fusión y la necesidad de individuación resulta en el grupo imperfecta, o impedida, se observa que aquella misma curiosidad protomental, o hambre de acción, que se encuentra en la raíz de la necesidad de alteridad, ya no se expresa positivamente sino que se pone al servicio de una u otra de esas dos necesidades” (Boria y Leonardis, 1996: 74-76).

El esfuerzo que requiere alcanzar eficiencia en todo proceso de autoorganización queda de manifiesto en los pasajes que siguen. Pertenecen a un grupo que se vio desbordado por la emocionalidad de sus miembros, todas mujeres, sin embargo, pudieron poco a poco organizarse recurriendo a la energía afectiva adicional que tenían y deseaban invertir. Para ello tuvieron que reunirse dos días a la semana con el fin de atender a sus problemas personales y a la realización de la tarea. Éste es un grupo, pues, que dedicó un importante esfuerzo tanto a las tareas instrumentales como a las afectivas. Elijo algunas expresiones que destacan estos aspectos:

...los problemas entre algunos miembros del grupo repercutían profundamente en la relación grupal. Creemos que esto se debe a que la unión primaria del grupo era de carácter emocional, derivada de la amistad, y eso nos urgía a cuidarla en los posibles momentos críticos (...)

El hecho de ser amigas facilitaba la apetencia del encuentro y hacía muy accesible el intercambio de comunicación entre los miembros, así como la facilitación del sentimiento de pertenencia. Gracias a la confianza que hemos tenido, hemos podido expresar abiertamente nuestras opiniones y sugerencias. Pero también nos hemos recriminado ciertos aspectos cuando lo hemos visto necesario y oportuno para el desarrollo del grupo. A la vez, ha resultado beneficioso en el aspecto personal, pues gracias a haber aprendido a interpretar aquello que transmitimos de forma analógica, nos ha ayudado en múltiples ocasiones a superar nuestros problemas personales. Como ha quedado patente en el grupo, nuestras circunstancias personales afectaban al desarrollo del grupo. De ahí que intentáramos ayudar a aquella persona que, en cierto modo, se encontraba necesitada de escucha y apoyo, no ya desde el punto de vista de nuestra amistad, sino como punto de partida para el buen funcionamiento del grupo: “yo no puedo dar aquello de lo que carezco”.

Pero el aspecto negativo ha sido que el hecho de ser amigas ha contribuido a que se diera en el grupo un clima de excesiva relajación, no ya en cuanto al desarrollo y realización de la tarea, sino en cuanto al agrupamiento. De tal forma que si en un primer momento todos los miembros cumplíamos en acudir a las sesiones en las que quedábamos para trabajar en grupo, poco a poco los miembros se fueron relajando en su asistencia y puntualidad (...) en la apertura de nuestras sesiones frecuentemente tratábamos temas personales o íntimos (...)

La ausencia prolongada de una de las participantes creó un estado de ansiedad y tirantezas que afectaban al desarrollo del grupo (...), situación que tuvimos que resolver de una forma manifiesta (...).

En el segundo cuatrimestre, el grupo comenzó a centrarse más en el abordaje de la tarea, es decir, se redujeron los obstáculos epistémofílicos, o sea, el tiempo que dedicábamos a hablar de nuestros asuntos personales (...).

En el comienzo del curso no estaba claro quién ejercía el rol de coordinador (...). Sin embargo, al grupo le faltaba iniciativa para realizar las tareas y parecía que ninguna de nosotras quería adjudicarse el trabajo de coordinar, por lo que personalmente tomé la “decisión inconsciente” de ser yo quien, de algún modo, coordinara la tarea. Digo decisión inconsciente porque llegado el final del primer cuatrimestre tenía la impresión de que el grupo necesitaba que alguien le empujara para ponerse a trabajar y que se me estaba adjudicando a mí esa responsabilidad. Responsabilidad que yo no quería asumir, pues la consideraba excesiva y me era mucho más cómodo, o deseaba, en cierta manera, que alguien fuera quien tirara de mí también y que tomara la iniciativa para trabajar. Además, la distancia con los otros miembros perjudicaba el desarrollo de la tarea, pues, en mi amistad con ellas, no deseaba destacarme en mi rol de coordinadora (...).

Yo también empecé a llegar tarde a las reuniones (...), me sentía muy agobiada cuando al llegar tarde me encontraba con que los miembros que habían acudido puntualmente a la sesión no habían comenzado a trabajar y no lo hacían hasta que yo no llegaba y, de nuevo, “tiraba de ellas”. Esto fue sucediendo así hasta el final del proceso en que ya se daba la apertura antes de que yo llegara a las reuniones. He de decir que mis retrasos no han sido en ningún momento intencionados y no sé si tienen algún significado en cuanto al sentimiento de ansiedad que me provocaba tener que asumir un rol con el que no quería identificarme y que en cierto grado he tenido que asumir hasta el final del proceso (...).

Para concluir, he de mencionar que el grupo nos ha ayudado a un mayor conocimiento de nosotras mismas. Pero, sobre todo, y en esto creo que hablo en nombre de todas, nos ha ayudado a saber interpretar lo que de forma analógica alguien nos está diciendo. Pues enseguida hemos detectado si algún miembro tenía algún problema dentro o fuera del grupo y se ha intentado que lo expresara para ayudarlo a solucionarlo. Esto, sin duda, ha sido fruto de formar parte del grupo observador durante las clases de modelos y, cómo no, de la teoría y conocimientos adquiridos a lo largo del curso (...).

La valoración que todo el grupo hace del aprendizaje en la crisis es la siguiente:

La crisis que atravesamos fue resuelta tras analizar el acontecer grupal “aquí y ahora” y la comunicación nos sirvió de vehículo para exponer, aceptar y asumir la realidad creada y, partiendo de esta premisa, cambiar determinadas conductas para crearnos una realidad más satisfactoria y productiva para el grupo.

Una vez resuelta la crisis tuvimos que adaptar la realización de la tarea al ritmo de la exposición requerido. Se hizo un análisis de la productividad grupal hasta la fecha y se tomó la decisión de planificar nuestra propia metodología y ritmo de trabajo. Para ello se decidió el reparto de la tarea y su elaboración individual. Creemos que este análisis reflexivo, tras la crisis, nos hizo evolucionar y madurar en lo personal y grupal, ya que todos los miembros tomamos conciencia de nuestra capacidad y poder para hacer funcionar o no satisfactoriamente al grupo.

Al mismo tiempo, esta toma de conciencia general de las propias responsabilidades nos ha hecho más autónomas e independientes respecto al rol de Begoña, en la medida en que ya no dejábamos la responsabilidad de guiar al grupo sólo en sus manos (...).

A medida que fue avanzando el curso, los objetivos grupales establecidos en un principio se han ido acumulando: aprender teoría de grupos, aprender a trabajar en grupo y a relacionarnos respetando nuestras diferencias que se han ido manifestando progresivamente (...).

A lo largo del proceso han existido dos crestas de máxima ansiedad y que coinciden con el comienzo y final del proceso grupal. Por un lado, el comienzo de la tarea produjo un alto grado de obstáculos epistemológicos producidos por la falta de información y preparación

técnica para llevar nuestra tarea, lo que producía ansiedad depresiva por la incertidumbre e inseguridad de esta nueva situación. Por otras causas, el final de este proceso grupal también ha producido una gran ansiedad paranoide. Porque el esfuerzo emocional y racional y el tiempo invertido hace que nos cree gran inquietud y desasosiego al pensar que en la evaluación nuestro trabajo no sea valorado.

La evolución grupal anteriormente señalada nos remite a diversas fases atravesadas por el grupo: ilusión, homogeneidad y dependencia, conflicto, resolución, tanteo de límites y negociación del sistema de normas. Esto se expresa en la creciente participación e implicación personal, en la colaboración (aprender de los otros) y nueva motivación para aprender, que nos lleva a la cohesión grupal con diferenciación individual y a una gran productividad que desembocaron en un crecimiento grupal.

Al tiempo que el grupo fue evolucionando, los miembros de éste también lo hicieron, tanto por el acontecer grupal como por las vivencias personales. A la vez, este cambio personal de cada una de nosotras ha contribuido al grupo y le ha influido en todo momento. Por eso se ha producido una verdadera evolución en los roles y un gran sentimiento de pertenencia e integración de nosotras dentro de nuestro propio grupo.

Este proceso grupal lo hemos vivido como una experiencia positiva para nuestras vidas ya que, gracias a él, hemos aprendido a escucharnos las unas a las otras, admitir opiniones y a expresar las nuestras de forma que nuestro aprendizaje y objetivo grupal se convierte, además, en elementos dinámicos de nuestro futuro quehacer profesional.

A pesar del profundo grado de aprendizaje alcanzado por este grupo, el alto nivel de ansiedad que han sufrido sus participantes ha hecho que valoren negativamente un método que ha sido vivido como “autodidacta”; *a excepción de uno -dicen- que considera que este tipo de clase hace que el aprendizaje se sedimente más que la simple acumulación de información, preferimos la metodología tradicional en la que el profesor expone el tema.* En la observación anterior no pueden perderse de vista que, cuando manifiestan esta crítica, todavía está muy reciente la experiencia y, por tanto, la ansiedad pasada, así como las resistencias al cambio, el cansancio por una tarea que les ha supuesto un profundo esfuerzo y la necesidad de dependencia de los profesores que tienen muchos alumnos. Su contrapartida, la contradependencia, hace que sea muy importante para ellas cumplir con el deseo de finalizar la experiencia con una crítica a la profesora que culmine con su proceso de independencia de la autoridad.

De este grupo es necesario destacar notas que se suman a las anteriores, tales como: integración, escucha activa, capacidad para admitir opiniones de los demás y expresar las propias, coevolución de los miembros que componen el sistema grupal y, por tanto, del grupo, diferenciación entre los mismos y diferenciación de la profesora, aptitud para dar y recoger el afecto y, por último, gran capacidad para resistir la ansiedad del aprendizaje y la frustración, ya que en ningún momento esta ansiedad de la que hablan bloqueó las respuestas y soluciones que el grupo pudo dar a sus dificultades.

En resumen, quiero terminar este punto sobre la autoorganización en el grupo subrayando palabras por otro de los grupos operativos observadores: “todos los miembros tomamos conciencia de nuestra capacidad y poder...”. Sólo por esta declaración merece la pena forzar a los alumnos a esta experiencia de autoorganización. El número, además, de los que se expresan de este modo es mayoritario. No olvidemos que tienen constantemente un modelo en el que orientarse, el grupo operativo experimental, además de la teoría y la profesora. La no directividad absoluta no existe

tampoco en los grupos que no tienen coordinadora. Pero, si bien estos grupos disponen a lo largo del curso de las orientaciones señaladas, no es menos cierto que van aprendiendo a manejarse solos en grupo. Aprenden descubriendo cosas por sí mismos, aprenden inventando, imaginando, compartiendo su cultura, negociando.

El coordinador

El coordinador es un elemento del sistema de aprendizaje que se mantiene en constante coevolución con el grupo. Nos referiremos, en primer lugar, a la ansiedad que vive en el grupo. Se trata de una cuestión que se olvida con frecuencia en los manuales. Éstos, por el contrario, recogen habitualmente anotaciones que, en forma de prescripción, dicen lo que *debe ser* el coordinador y *cómo debe* comportarse. O, lo que es lo mismo, no dan cuenta de las dificultades con las que se enfrenta el coordinador y cómo poder solucionarlas. Así pues, en este epígrafe me dispongo a reflexionar sobre las dificultades del coordinador.

La ansiedad en el grupo es manifiesta, mientras que, por el contrario, la ansiedad del coordinador no se percibe directamente, permanece en el interior de él y no puede hacer nada para eliminarla; nada de lo que puede hacer el grupo, esto es, proyectarla en el mismo. Cuando el coordinador vive la ansiedad ha de dejar que pase tomando conciencia profunda de la misma y de los mecanismos que la generan para que no se dispare por otro lado. Éstas son las cosas que se han de llevar a la supervisión, tema éste del que hablaremos más adelante. Porque el autoengaño del coordinador da siempre lugar a una actitud manipuladora en relación con el grupo. Y porque aunque la ansiedad no sea percibida directamente por el grupo, éste vive en el ambiente algo que no puede identificar, pero que le afecta.

Cuando los miembros de un grupo proyectan su contradependencia en la figura del coordinador, éste experimenta una fuerte sensación de ansiedad. De hecho, esta defensa del grupo constituye una de las principales fuentes de ansiedad. Porque sentirse chivo expiatorio de las proyecciones del grupo es muy desagradable. Por ello, una de las grandes satisfacciones del coordinador es comprobar que el alumno pudo madurar en su experiencia cuando éste manifiesta por escrito que, no se había sentido juzgado al expresar su odio al profesor en algunas ocasiones del proceso. Éste es el producto del aprendizaje en el manejo de la contratransferencia. El momento del conocimiento suele instalarse calladamente. Así, un buen día el coordinador descubre que no entró en rivalidad con alguno de los miembros más contradependientes y toma conciencia de este adecuado manejo.

Son muchas otras las fuentes de ansiedad. Por ejemplo, la de presentarse ante el grupo con las manos vacías, con la sola conciencia de su saber para interpretar. Poseer el conocimiento de este instrumento técnico no mitiga la ansiedad, sabiendo de antemano que la interpretación es una de las funciones del coordinador que más irritan al grupo en sus primeros pasos. Además, ser consciente de que en rarísimas ocasiones se puede hacer uso de la autoridad del rol de profesora, señalando o marcando una conducta de pasividad, por ejemplo, hace que la ansiedad aumente. Asimismo, percibir la ansiedad del grupo, por la falta de dirección tradicional del proceso, produce, también, una elevada ansiedad en el coordinador.

Pero de todos los momentos de ansiedad que yo he sufrido no ha habido ninguno tan intenso y desorientador como el temor que me han producido las resistencias en el grupo a aprender, a evolucionar, a aceptar mis interpretaciones. En varios momentos he vivido al grupo como una gran presa cuyas potentes compuertas resisten el agua que amenaza siempre con desbordarse. He sentido en ocasiones que me invadía la violencia afectiva que contiene un grupo compuesto por miembros con tendencias tanto de impulsividad como de serenidad. Éste es un problema originado por la dificultad de comprender al grupo como un todo en el que yo estoy incluida. Hoy, estos sentimientos se han mitigado. Un proceso de grupo es un viaje. He aprendido que el grupo sigue su ritmo de evolución y que yo estoy ahí compartiendo con ellos todas nuestras cosas y acompañándolos en su viaje.

El origen de la ansiedad está, sobre todo, en los temores que invaden al coordinador cuando se siente separado del grupo y es presa de su omnipotencia narcisista: el miedo a que no aprendan nada, el miedo al grupo, a su poder, a sus defensas, el miedo a no percibir adecuadamente el momento fenomenológico del grupo, es decir, el aquí y ahora del momento grupal, el miedo a no saber, a ser juzgado, a no servirles para nada. Porque la teoría y la práctica del aprendizaje por interacción en grupos pequeños es un conocimiento altamente complejo.

Al igual que el grupo, el coordinador puede sufrir de ansiedad paranoide o ansiedad depresiva. ¿Qué hacer, pues, cuando a uno le dominan estos estados? En primer lugar, reconocerla. Reconocerla antes de que el autoengaño domine la situación impulsando al coordinador a proyectar su ansiedad en el grupo de alguna forma como, por ejemplo, la de juzgar una conducta o señalarla culpabilizando. Esa sería la ansiedad paranoide. O también, el coordinador puede reconocer la ansiedad antes de que ésta le bloquee y se culpe a sí mismo de tal o cual conducta del grupo, lo que supondría dejarse invadir por la ansiedad depresiva. Según Meigniez, “la liquidación de la ansiedad llega a ser para los analistas un problema vital y, por paradójico que parezca, el único medio que tienen de llegar a realizarlo es llevando a cabo lo que podríamos llamar la bajada de las defensas psicológicas” (1977: 57).

¿Qué entiende este autor por bajar las defensas y cómo se consigue? Las defensas bajan cuando uno no se siente amenazado por la situación; cuando el coordinador asienta su seguridad en un nivel más profundo, ni ofensivo ni defensivo; cuando vive su tranquilidad como garantía suficiente de eficacia. Por supuesto que esto no se logra en un solo día, sino al cabo de haber dirigido muchos grupos con una autoobservación y supervisión adecuadas. Solo así, introduciendo poco a poco los cambios de conducta necesarios, se podrá controlar el proceso. Pero Meigniez añade una pauta para conseguir liquidar la ansiedad. Se trata de que el *ego* del coordinador deje de ser la “instancia estructurante suprema de la personalidad”. Es, pues, “una reconversión radical de las actitudes profundas, del modo de sentir y de actuar” (op. cit. 58). Es una declinación del narcisismo del coordinador. Es una renuncia a la fantasía de los privilegios de coordinar, a las exigencias de reconocimiento y valoración de los otros. Es hacer un uso adecuado del poder que uno tiene como coordinador, para compartirlo con el poder que los sujetos han de ir aprendiendo a usar progresivamente. Es observar profundamente la regla de la humildad. Se trata de “lanzarse al agua” cuando el coordinador ha hallado la fuerza necesaria para hacerlo y comprueba que sabe nadar. Es así la ansiedad un estado transitorio, dice Meigniez.

La bajada de las defensas promueve, además, la percepción adecuada de los procesos del grupo o, en otras palabras, alcanzar la mayor “objetividad” posible para ser operativo con el grupo. En efecto, siguiendo a Meigniez como venimos haciendo con el problema de la ansiedad, “los individuos difieren en sus percepciones y, por tanto, no se comunican en la medida en que aquellas percepciones pasan por el prisma deformante de sus defensas; pero el acuerdo consensual de las percepciones y de los sentimientos vividos en una situación concreta se realiza a partir del momento en que aquellas defensas pueden ser apartadas” (op. cit. 62). De esta manera, la comunicación con el equipo de observadores es fundamental, ya que permite ese acuerdo. Es decir, en la medida en que varios observadores hayan percibido lo mismo, la percepción es más “objetiva”.

Vemos en todo lo dicho que ser un buen coordinador de grupo exige haber alcanzado un grado de maduración personal y profesional muy alto. Supone observar una conducta directiva, es decir, orientar y dirigir el proceso sin ser directivo; tener autoridad sin ser autoritario; tener poder sin ejercerlo a la manera tradicional del profesor en el aula; no juzgar, no por una cuestión de tipo moral, sino porque juzgar, como dice Meigniez, significa negar al otro en tanto que individuo y, por tanto, no poder colaborar con él. Si juzgo al otro, una parte de él pasa a existir nada más que por mi reacción afectiva; lo cosifico (Meigniez, R. 1977: 90). Supone percibir el momento fenomenológico, lo que denominamos el aquí y ahora del grupo, de una manera global, sin escamotear instantes; percibirlo, además, sabiendo que uno es parte integrante del sistema. Este último punto implica, en ocasiones, abrirse al grupo con transparencia y autocritica. Y, además de percibir el aquí y ahora, un buen coordinador percibe al grupo como una experiencia colectiva dinámica, flexible, en permanente cambio, formada por personas interdependientes que se esfuerzan por una empresa común.

El coordinador es fundamentalmente un analista. ¿Qué significado tiene en el contexto de estos grupos ser un analista? Un analista que ejerce su rol por medio de la observación participante en y del grupo, con una actitud de escucha y de atención flotante; el que recoge, registra, percibe, comprende y vivencia, implicándose pues en la situación, todo aquello que es significativo para la evolución de la comunicación y de las relaciones interpersonales en el grupo; el que devuelve el análisis del proceso del grupo y de la comunicación entre los miembros; el que trata los comportamientos de los miembros como síntomas de los problemas del grupo, sin un ápice de interpretación culpabilizadora o moral; el que sabe explorar las zonas de sombras que presenta el grupo para resistirse al cambio; el que sabe interpretar, en unas ocasiones, las resistencias del grupo como momentos necesarios de su ritmo de cambio y, en otras ocasiones, ayuda al grupo a vencerlas contribuyendo a su evolución; el que sabe interpretar los contenidos implícitos iluminando las sombras; el que sabe manejarse en la transferencia y en la contratransferencia. Su tarea es fundamentalmente comprensiva y no explicativa.

Sería un error suponer que el coordinador puede desarrollar de forma inmediata el conjunto de cualidades aquí descrito. Antes al contrario, el camino hasta alcanzar este perfil es largo, pues se trata de un proceso impregnado de errores y aciertos. Es una dialéctica de pasos adelante y atrás en la que ha de haber una autoobservación constante y rigurosa. Sin olvidar la supervisión, a la que nos referiremos más adelante, y el encuentro frecuente con los observadores con el fin de reflexionar sobre lo que han

observado acerca de la conducta del coordinador y de la relación de éste con los miembros del grupo. La supervisión es una forma del control del coordinador imprescindible para la formación de éste.

Como colofón de este apartado, parece oportuno incluir la siguiente glosa de las cinco reglas del coordinador enunciadas en el primer capítulo.

La *atención flotante* exige que el coordinador no vaya al grupo con una teoría que va a tratar de verificar, sino que se mantenga presente en el mismo con su personalidad, su conocimiento y su experiencia. Ha de ser receptivo al discurso y a las emociones, pero sin dejarse arrastrar haciéndose prisionero de esas emociones.

La *neutralidad benevolente* supone que el coordinador no dirige el contenido, la forma y ni el estilo de las discusiones del grupo. Tampoco sugiere, ni organiza, ni toma posición en las cuestiones que se debaten. Es benevolente, dice Anzieu, pues con sus intervenciones ayuda al grupo a despejar los conflictos y todo aquello que paraliza su funcionamiento racional.

La *abstinencia* significa que el coordinador se abstiene de toda relación real con los participantes en forma aislada. De lo contrario, si se dejara llevar por las relaciones interpersonales significativas, se vería aprisionado en las redes de lo imaginario que el grupo ha depositado sobre él.

La *interpretación dirigida al grupo* comprende que el objeto de la atención, del interés, de la comprensión y del discurso del monitor es siempre el grupo. Todo lo que los participantes quieren decir deben decirlo en el grupo. De la misma forma, todo lo que el coordinador tiene que decir debe decirlo al grupo y por el grupo. El coordinador no debe dirigir ninguna interpretación a ningún miembro en particular, porque de esa manera altera la situación orientándola hacia la psicoterapia.

La *interpretación hic et nunc* es la regla por excelencia de estos grupos. El grupo no tiene ni pasado ni porvenir comunes, la interpretación ha de hacerse en el “aquí y ahora” del momento grupal, pero no ha de forzarse. Para Anzieu, “la lógica interna del grupo de diagnóstico lo lleva a orientarse por sí mismo hacia lo que se vive aquí y ahora y el papel del monitor es el de formular, dirigir hacia la palabra y el diálogo más concreto lo que en ese momento es realmente experimentado sin ser comprendido” (ibid, 85-87).

El observador

El observador es un elemento imprescindible en la construcción del grupo y en el sistema de aprendizaje. Qué ha de observar la persona designada para ese papel y cuáles son las dificultades para llevarlo a cabo y las relaciones que mantiene el observador con el grupo y con el coordinador, son algunas de las cuestiones que se exponen a continuación.

La tarea del observador, según Pichon-Rivière y Ana P. De Quiroga, “consiste en registrar datos, indicios que permitan establecer hipótesis acerca del desarrollo de un grupo, de su relación con sus objetivos, las dificultades que surgen en la tarea, las modalidades de abordaje de la tarea, la resolución de dificultades, etc.” (1985: 1).

Pero no sólo es una labor de descripción de los datos. La función de observación implica también la interpretación de los mismos. Es decir, el reordenamiento de los datos es una labor que ha de relacionar unos con otros. Esta interpretación se hace a partir de un esquema de referencia teórico que determina el tipo de datos que deberán ser recogidos, así como su organización. La intervención en grupos que aquí se presenta tiene como marco teórico el primer capítulo dedicado al análisis de los principales conceptos que guían la experimentación, así como las diversas teorías sobre grupos que guían la intervención.

La tarea de observación en sus aspectos más generales no es exclusiva del observador. Como ya se ha señalado, el coordinador interviene actuando como observador participante; la observación es, también, un acto fundamental del coordinador para elaborar sus interpretaciones, sus señalamientos y, en definitiva, para orientar todas sus intervenciones en el grupo. La diferencia entre el observador y el coordinador es que el primero está liberado de las exigencias de la intervención verbal y de la devolución inmediata al grupo de una interpretación e hipótesis acerca de los procesos. Así, el observador registra los datos desde una perspectiva diferente, compensando con el coordinador la comprensión de los fenómenos grupales (Pichon-Rivière, *ibid*: 2).

Al final de cada sesión, el observador devuelve al grupo sus observaciones sin emitir juicios de valor, con empatía y tratando de no implicarse personalmente en el grupo, ni hacer interpretaciones subjetivas. Las observaciones realizadas sobre las defensas del coordinador sirven igualmente para orientar la conducta del observador. Pero la ansiedad del observador es, sobre todo, una ansiedad de tipo paranoide. Se puede sentir muy perseguido por no contar nada para el grupo. El aprendizaje de su rol es pues difícil, ya que si bien está liberado de la intervención verbal, se puede sentir marginado. En ocasiones su soledad puede tomar forma de persecución en el doble juego de perseguidor-perseguido para un observador no muy maduro en su papel.

En efecto, el observador permanece *solo* en el universo del grupo, dice Meigniez, porque carece de responsabilidad inmediata y no está comprometido en la situación más que proyectiva e introyectivamente. Además, está alienado en un plano ya que no puede aparecer ante el grupo con toda su riqueza humana. Esta soledad es quizás lo que constituye la mayor traba para su *comprensión* del grupo, es decir, para captar los procesos internos. Su posición es la de “mirón”, la de alguien que intenta penetrar en el grupo a la fuerza, ya que, sobre todo al principio, el grupo no le acepta. El grupo, sigue diciendo Meigniez, es para él un objeto y él es un objeto para el grupo. De esta manera, el observador sólo puede registrar los aspectos visibles del grupo, actuación que le aleja de la *comprensión* de los fenómenos (1977:45). Pero sí puede explicarlos, función ésta que le convierte en un compañero fundamental para la investigación. Así, ambos profesionales establecen una relación de complementariedad mutua en las tareas de comprensión del coordinador y de explicación del observador.

Un observador poco formado en su tarea tendrá muchas dificultades para observar a un grupo que no cuenta con él. Al no estar implicado en la situación, el observador no puede identificarse con ésta, pero sí ceder a la tentación de emitir juicios incisivos acerca del grupo o, parcialmente, acerca de algunos miembros; puede sentirse, asimismo, presa de celos hacia el coordinador. No hay otro posible consejo para superar estas dificultades que la formación continua, y las mismas recomendaciones que se hacen para los coordinadores, esto es, aprender a bajar las defensas. Sentirse una parte muy importante del equipo de investigación es una recomendación importante puesto que comprenderá su función y, de esta forma, se sentirá implicado en la misma. Es una vacuna contra el aislamiento que puede vivir durante las sesiones.

¿Qué ha de observar en el grupo? La respuesta a esta cuestión se encuentra en la habilidad que tenga el observador para hacerse preguntas pertinentes guiadas por una estructura conceptual sólida. En definitiva nos encontramos ante la pregunta siguiente: ¿qué hemos de escuchar en un grupo operativo? A continuación se presentan dos de las guías tomadas de los autores Pichon-Rivière (1985) y Didier Anzieu y René Käs (1989):

Sobre el tiempo de la apertura

En el método de grupo operativo, la apertura corresponde a la iniciación formal de la sesión grupal. El observador se fijará en la asistencia, la puntualidad, las formas de llegar a la sesión (aisladamente, en subgrupos), la disposición espacial o proxemia (quién se sienta al lado de quién), las conversaciones previas a la iniciación del grupo y sus características, actitudes corporales, silencios, clima grupal (hostil, afectivo), primeras intervenciones (características de las personas, si la iniciación la realiza un integrante o el coordinador), temas de conversación y formas de abordaje (directo, tangencial, haciendo alusiones a alguien), claridad en los contenidos. El observador se formulará todas estas cuestiones en forma de preguntas cuya respuesta es sólo descriptiva en un primer momento.

Interpretar, como segundo paso, es relacionar todo lo visto con la tarea, esto es, si el grupo remite sus reflexiones al aquí y ahora o adopta técnicas evitativas y se sume en estereotipos que prolongan la pretarea. Es importante también preguntarse por los roles más característicos que vio en ese momento grupal. La interpretación se realizará elaborando hipótesis acerca de las ansiedades manifiestas y latentes que ha habido en la apertura, la caracterización de esas ansiedades, los obstáculos y las dificultades en que se traducen, cómo aborda el grupo esas dificultades y mediante qué recursos, así como los hechos en los que se fundan esas hipótesis.

Sobre el desarrollo de la sesión

Durante el desarrollo de la sesión, el grupo se encuentra “instalado” en la situación grupal y en ella es preciso fijarse en varios puntos:

Pertenencia. Este concepto designa, para Pichon-Rivière, la identificación con los procesos grupales, los indicios de una mutua representación interna o, dicho de otro modo, la visión que tienen del grupo -como un todo- los integrantes del mismo.

Un signo de integración es la utilización del “nosotros” en las sesiones de grupo o la referencia a las personas ausentes. Por ello el observador ha de estar atento al lenguaje de los participantes preguntándose: ¿incluye al grupo? ¿Hay códigos extra-grupales y hay códigos grupales? ¿Es factible la comunicación? ¿Qué grados de receptividad hay? ¿La situación grupal es confortable o, por el contrario, penosa, indiferente, desvalorizada o valorizada? ¿Aparecen referencias de otros grupos? ¿Hay indicios de doble pertenencia? ¿Piensa que la pertenencia está vinculada a la tarea o se apoya básicamente en necesidades afectivas de los integrantes? ¿Ha habido un sentimiento de más pertenencia con relación a las sesiones anteriores? O ¿se mantuvo igual? ¿Disminuyó? ¿Hubo fluctuaciones? ¿Ante qué situaciones? La respuesta a todas estas cuestiones permitirá formular unas hipótesis acerca de lo que favoreció la pertenencia o las dificultades que la impidieron.

Cooperación. Según Pichon-Rivière, la cooperación “consiste en la contribución aun silenciosa a la tarea grupal”. En opinión de Kisnerman y Mustieles, esta idea ha sido completada por Berstein cuando sostiene que la cooperación no sólo se mide por los esfuerzos que los miembros hagan para sacar adelante la tarea, sino también por los fracasos. Ello quiere decir que “cuando estamos frente a un grupo que sabotea perfectamente la tarea, estamos frente a un grupo que ha sido capaz de organizarse y cooperar para llevar a cabo una tarea. Esto es una visión constructiva del sistema positivo del grupo, de sus capacidades y recursos. Así, el problema técnico para el coordinador ya no es facilitar la cooperación en el grupo, sino canalizar la ya existente cooperación hacia la consecución de una tarea diferente” (Kisnerman, N. y Mustieles, D. 1997: 58).

En ese sentido es necesario preguntarse si el número de miembros que participan en el diálogo es escaso o regular; si las aportaciones de los miembros resultan coherentes con la tarea; si estas aportaciones son de índole teórica, afectiva o vivencial; si se trata de conversaciones triviales, es decir, de conversaciones sobre todo para no decir nada, y así evitar la tarea; si hay indicios de competición; si los roles son complementarios; si los miembros del grupo colaboran entre sí para alcanzar la tarea propuesta o más bien para sabotearla; ¿se dan situaciones dilemáticas? ¿Con qué intensidad y frecuencia? ¿Cómo fueron resueltas? El grado de cooperación ¿es escaso, regular, alto? ¿Ante qué temas y situaciones? ¿Qué favorece y qué obstaculiza la cooperación en ese grupo? Cuando un integrante se refiere al tema o hace alguna aportación a la tarea ¿la reacción de los otros miembros muestra interés o es indiferente u hostil?

Pertinencia. Este concepto designa la capacidad que tiene el grupo para centrarse en la tarea. Su calidad se mide por la aceptación y la receptividad que se muestra ante la tarea y su creatividad. Las preguntas son: ¿el grupo vio sus objetivos? ¿Se ciñen a ellos? ¿Las aportaciones resultaron adecuadas? ¿La información fue enriquecedora? ¿Existe en el grupo un déficit de información? ¿Se abordaron los temas del grupo de una manera directa y pertinente o tuvo que ser a propuesta del coordinador? ¿Emergieron problemas personales o problemas de la relación en el grupo? ¿En qué forma se conectaron con la tarea, por ejemplo, con los objetivos o cualquier otro aspecto del grupo? ¿Qué temas se trataron? ¿Qué temas se omitieron? El grupo ¿fue pertinente o hubo obstáculos al logro de la pertinencia? ¿De qué tipo? ¿Qué favoreció la pertinencia?

Comunicación. En la comunicación, Pichon-Rivière analiza fundamentalmente el secreto grupal, los malentendidos, las comunicaciones en cortocircuito, etcétera, aspectos, sobre todo, que se incluyen en una teoría de la comunicación tradicional, esto es, lineal, o el proceso por el cual un emisor transmite a un receptor un mensaje por medio de un código y un canal determinados. Pero el marco de referencia teórico de esta tesis se guía por la teoría de la comunicación de enfoque sistémico, por lo que las comunicaciones nunca pueden conceptuarse linealmente. En ese sentido, las preguntas del observador han de tener en cuenta la circularidad y evitar el aspecto unidireccional de un emisor respecto al receptor. Es decir, se trata de considerar los efectos recíprocos que se dan entre las personas en el contexto de una conversación en la que hay varios participantes, conocer el “feedback”, las distintas reacciones y la compleja influencia que se ha establecido entre unas y otras, la puntuación causal que suelen hacer los miembros de un grupo, condicionados como están, generalmente, por un esquema lineal.

Otros aspectos más descriptivos en la comunicación en los grupos son los siguientes: ¿hay en el grupo una comunicación verbal intensa, regular, escasa? ¿Se cumple el circuito de comunicación, es decir, el receptor da cuenta que ha recibido el mensaje? O, por el contrario, ¿se responde sin continuar con la propuesta conversacional que otros han introducido estableciéndose de esta manera cortocircuitos comunicativos? ¿Se escuchan? ¿Son receptivos? Es importante observar también en qué dirección se comunican los miembros del grupo: hacia un subgrupo, hacia el coordinador, hacia un miembro en particular. Las respuestas a estas preguntas servirán para realizar hipótesis acerca de las dificultades u obstáculos en la comunicación.

Aprendizaje. El aprendizaje para Pichon-Rivière es la apropiación instrumental de la realidad para modificarla. Se produce un cambio operativo a medida que el grupo va logrando síntesis instrumentales. Las preguntas que han de hacerse para conocer los aspectos relativos al aprendizaje grupal son: ¿el grupo puede realizar procesos de diferenciación e integración? ¿Puede hablarse de una productividad grupal, de una creatividad? ¿Se advierten modificaciones en el proceso del pensar o se mantienen las situaciones de dependencia, estereotipia y rigidez? ¿Cómo reaccionan los miembros del grupo ante los señalamientos del coordinador? ¿Qué tipo de recursos nuevos tiene el grupo? ¿Utiliza elementos logrados en situaciones anteriores? ¿El grupo se visualiza a sí mismo pensando, aprendiendo? ¿Qué favoreció u obstaculizó el aprendizaje? ¿Va configurándose un ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo) común?

Telé. El telé, para Moreno, es el fundamento de todas las relaciones interhumanas sanas. Consiste en el conocimiento y sentimiento de la situación real de las otras personas. Pichon-Rivière toma el concepto de Moreno para referirse al sentimiento de atracción o de rechazo que experimenta cada miembro del grupo hacia los otros. Las preguntas en torno al clima grupal son aquí relevantes: ¿predomina un clima afectivo, cálido, hostil? ¿Se dan enfrentamientos? ¿Se valoran los miembros entre sí? ¿Se rechazan? ¿A quién se valora? ¿A quién se rechaza? Estas últimas preguntas deben hacerse no sólo referidas a los integrantes, sino también al coordinador, a la institución, a los observadores, a los profesores. ¿Los integrantes buscan contacto, o lo eluden? ¿Se dan situaciones de liderazgo? ¿De qué tipo? ¿Cómo interpreta el líder su rol? ¿Lo modifica o cae en el estereotipo? Si hay varios líderes ¿son complementarios o

rivalizan entre sí? ¿Cómo son las fluctuaciones del clima grupal y ante qué situaciones se presentan? (Pichon-Rivière y Pampliega, A. 1985: 1-4).

Aunque la guía -recogida aquí en gran parte- aportada por Pichon-Rivière es muy amplia, no agota todos los puntos de observación. Asimismo, cualquier observador ha de conocer también los supuestos básicos elaborados por Bion, puesto que se trata de uno de los puntos de observación más importantes en el estudio y la comprensión de los grupos de trabajo. Ningún observador puede ignorar estas obras, pero tampoco puede dejarse aprisionar por ellas. Pues como dice Anzieu, “cada grupo nuevo es una realidad concreta imprevisible” (ibid, 1971: 85).

Del libro de Didier Anzieu y René Käs, *Crónica de un grupo* se pueden extraer los siguientes puntos de observación que sirven para interpretar y explicar la vida de los grupos pequeños y que han servido de orientación, entre otros, en el análisis de los tres grupos que aportamos en esta tesis:

Actitudes y roles que toma el profesor/monitor:

- Muy directivo.
- No directivo.
- Muchos silencios.
- Muy interviniente.
- Autoritario.
- Democrático.
- Respeta los plazos de comprensión necesarios.
- Encara los problemas del grupo.
- Estimulador.
- Sancionador.
- Doble faz como docente, como coordinador.
- Suplanta la tarea de todos.

Sobreentendidos latentes y manifiestos de los miembros del grupo:

- Se viven como un todo.

- Se viven como un cuerpo fragmentado.
- Viven de manera proyectiva sus propios problemas.
- Manifiestan temores de “no saber”.
- Manifiestan juicios negativos del monitor.
- Desconcierto ante algunas intervenciones.
- Les parece enemigo o amigo el monitor y los observadores.
- Dependencia del monitor.
- Rechazo a la dependencia del monitor.
- Sistemas ideológicos dualistas y maniqueos.
- Sadismo sobre el monitor.
- Autoprotección del grupo.
- Reticencias a poner de manifiesto determinados aspectos ideológicos, religiosos.
- ¿Surgen conflictos violentos? ¿Se soslayan?
- ¿Se recurre a “modelos” de argumentos, comportamientos, decisiones? ¿En qué se nota y en qué momentos?
- Deseos ambivalentes del grupo entre su autonomía y su deseo de dependencia y alianza con el monitor. Conflictos de esta ambivalencia .
- ¿Se expresan con claridad los deseos y las necesidades?
- Diferentes comportamiento comunicacionales: subjetivistas, abstractos o impersonales. Conflictos entre esos comportamientos.
- ¿Caen en momentos ilusorios de confundir la realidad exterior con la interior del grupo?
- Tres importantes dimensiones de la ilusión grupal: el deseo de transgresión, la ideología de la igualdad absoluta y la constitución de un cuerpo imaginario.

A continuación se transcriben las reflexiones de dos miembros (Belén y Rafaela) del equipo de las observadoras de estos grupos. Llevamos trabajando en equipo tres años y mantenemos unas relaciones de constante confianza y transparencia en la comunicación. Revisamos frecuentemente la complementariedad de nuestros roles y no evitamos las crisis que, al igual que en los grupos, pueda haber entre nosotras. Somos muy conscientes de que los problemas que podamos tener se transmiten al grupo. Porque, como dice Meigniez, “los analistas no pueden colocarse entre paréntesis. Si llegan a hacerlo, los miembros del grupo se colocan, a sí mismos e individualmente, fuera del campo de análisis. Más aún: si los analistas están en ansiedad o a la defensiva, el grupo a la vez refuerza su ansiedad y sus actitudes defensivas (...) existe una homología estructural entre el comportamiento del grupo de miembros y el del grupo de analistas” (1977: 18). He aquí la experiencia de la primera observadora que se incorporó al equipo (Arija, B. Noviembre de 2000):

Participar durante estos últimos tres cursos como observadora de grupos operativos ha supuesto una experiencia de enriquecimiento recíproco. Me refiero al flujo entre el dar y el recibir, al crecimiento y aprendizaje que he obtenido y al apoyo que yo he dado con mi mirada a los grupos, para contribuir a su crecimiento y aprendizaje. Hay muchas maneras de enseñar grupo. Yo me identifico con el fin, con los objetivos y con el método, aún sabiendo que este modo de enseñanza-aprendizaje requiere mucha entrega y dedicación. Que los alumnos aprendan grupo viviéndolo, es decir, trabajando con ellos, poniendo conciencia en el aquí y ahora de su propio proceso grupal es, a mi modo de ver, lo que puede hacer buenos profesionales capaces de comprender, acompañar y trabajar bien en equipo y en grupo. Así es como yo he aprendido y, mi experiencia, puedo decir que sirve.

Creo que hemos crecido con el paso del tiempo y con la reflexión. Al igual que los grupos, hemos pasado como equipo (coordinadora-observadora) por etapas de crisis, de cambio, de miedo, de duda, de contento, de preocupación, de confusión, de satisfacción. Un proceso que ha tenido sus distintas etapas. Definir el para qué, el qué, el cómo de la experiencia es algo en constante revisión, sobre todo por parte de la coordinadora que asume la coordinación, lo cual implica que ejerce una responsabilidad, implicación y autoridad diferente y mayor. Con el tiempo hemos ido incorporando operativamente el concepto de diferenciación, trabajamos en equipo y en este sentido la meta es común, pero a la vez desempeñamos roles complementarios. Para mí, como observadora, ha sido importante ir madurando en cuanto a la comprensión de lo simétrico y lo complementario, de lo común y lo diferente. En este sentido, tengo asumido que mi posición es de segunda de a bordo en la diada coordinadora-observadora y tercera de a bordo en relación al conjunto. Me refiero al apoyo, a la importancia de coger mi sitio concreto y diferenciado en el grupo para poder ver con más claridad el lugar de la coordinadora y de los miembros del grupo, a la vez que mi propio modo de estar en la dinámica señalando después que todas mis observaciones. Lo he ido asumiendo como un acompañamiento a la experiencia, desde una posición de mayor distancia en cuanto a la participación activa, la implicación y el protagonismo.

Mi experiencia en grupo con personas sin hogar y mi vivencia dentro de grupos terapéuticos y de formación me ha enseñado que existen multitud de aspectos a observar y también existe la limitación para observarlos todos. En el momento presente, en el aquí y ahora, se pueden observar muchas cosas y para ello es fundamental afinar los sentidos y la atención. Unas veces hay que poner la mirada en el grupo operativo, otras en el grupo de observadores, otras en las interacciones y flujos entre los grupos, otras en la coordinadora y la relación de los grupos con ella; en mí misma, con los grupos y con la coordinadora; en las personas y lo que su carácter aporta; se puede poner la mirada en cómo hacen la tarea, en cómo se relacionan, en los contenidos que traen, en los roles que van apareciendo, en la superación de estereotipos, en la madurez cognitiva (aspecto importantísimo dentro del contexto universitario) y en los aspectos emocionales, en las fuerzas de resistencia al cambio e impulsoras del mismo. Me fijo en el cómo de lo que sucede, cómo preparan el tema, cómo se organizan para exponer, cómo operan, cómo se comunican y se consideran.

Hay tres aspectos que siempre están presentes y que se juegan en todo grupo: 1) la inclusión o pertenencia, 2) el poder y el afecto y 3) la dialectica existente entre los mecanismos de identificación y diferenciación, entre la dependencia y la independencia. Estos aspectos, entre muchos otros, aparecen y no siempre podemos captarlos. Se trata de poner un poco más de luz para ayudar al grupo a crecer para que la tarea salga adelante, que la comunicación sea clara, que puedan verse en lo que pueden o no pueden y en lo que quieren o no quieren dar. De ahí que sea necesaria la atención y la presencia despierta. Como decía, lo que se puede ver es una parte de lo que sucede. La riqueza de la experiencia está en la multitud de ojos que miramos lo que pasa: en la mirada de Teresa, que es la que lleva la coordinación y el peso de la experiencia, en la mía y en la de los alumnos observadores que aportan con sus descripciones y reflexiones una gran riqueza a la dinámica y, cómo no, en la de los propios participantes del grupo operativo. Hay observaciones que sólo comparto con la coordinadora, que no veo oportuno abrir en voz alta y sí contrastarlas sólo con ella.

Ésta traduce los contenidos y hace devoluciones que apuntan a lo grupal, va captando y devolviendo los emergentes, poniendo luz y relacionando el contenido con el proceso. Yo me fijo con más atención en lo relacional y en la aportación individual. Estoy presente y alerta, sobre todo en lo que se refiere a las interacciones, a cómo se relacionan y nos relacionamos. El hecho de haber estado realizando la formación en terapia Gestalt, y a la vez siendo observadora, ha supuesto un importante enriquecimiento recíproco. Observar es percatarse, darse cuenta, estar atenta en lo que sucede aquí y ahora. Éste es uno de los imperativos de la Gestalt: darse cuenta del aquí y ahora. Observar lo relacional y la aportación personal de cada uno al grupo. Para ello se requiere presencia activa y transparencia conmigo, con la coordinadora y con el grupo. Ver, verme, vernos. Ser congruentes y transparentes al menos en la conciencia. Ser transparentes en la expresión es cuestión de oportunidad, de valorar la idoneidad.

Me he dado cuenta de lo importante que es contrastar con los alumnos las observaciones. Que éstas se apoyen en lo sucedido y que sean validadas por ellos. Nadie mejor que ellos sabe lo que sucede. Yo participo al final de todos, después de todos los alumnos. Es importante otorgar a los alumnos el protagonismo en cuanto a la participación y la observación. También tener muy en cuenta que no todo depende de nosotras. Podemos apoyar hasta donde los grupos quieran. La experiencia nos dice que si un grupo, debido a los temores y a las resistencias, al escaso tiempo de que disponemos o a otras razones, elige quedarse en una etapa, esto cobra una potente fuerza homeostática.

Se impone ser operativas en el acompañamiento y esto implica, como digo, ser transparentes en lo relacional, en primer lugar en la relación coordinadora observadora. Tanto en lo relativo a la marcha del grupo como al equipo que conformamos. Si parte de la experiencia consiste en que la comunicación fluya con claridad y en la aceptación de las potencialidades y limitaciones de las personas para realizar la tarea adecuada y satisfactoriamente, esto debe comenzar con el equipo. En el equipo y en la relación con la coordinadora vamos creciendo en la medida que somos capaces de poner clara nuestra relación personal. Esto nos permite estar en la tarea con mayor claridad y presencia, con mayor aceptación tanto de las potencialidades como de las limitaciones, a la hora de aportar luz a la tarea del grupo y al proceso; nos permite definir nuestras posiciones y hacerlas operativas.

Ha sido importante para mí darme cuenta de que mi relación personal y de amistad con la coordinadora, en ocasiones, al igual que les ha sucedido a los alumnos entre ellos, ha supuesto una potencialidad para trabajar mejor debido al conocimiento y confianza existente, y una dificultad derivada de las cuestiones afectivo-personales (temores, deseos, aspectos transferenciales, etcétera). Ésta es la paradoja del afecto, ese fluir entre la confianza y el temor. El darse cuenta es curativo en sí mismo. Ayudar a madurar al grupo es posible también en la medida que vamos madurando nosotras personalmente y profesionalmente. Para lo cual es necesario la formación permanente, darse cuenta y ser transparentes.

¿Qué es observar y para qué observar en un grupo operativo? (Notario, R. diciembre de 2000).

El observador/a del grupo operativo es quien mira atentamente lo que pasa sin interpretar, ni explicar, ni dar solución a lo que pasa. Es quien comunica lo observado al grupo sin esperar de éste justificación, explicación o réplica a lo comunicado.

Así como el cazador mira con mirada distinta el mismo campo que el agricultor está mirando con mirada de agricultor, el observador/a del grupo operativo también adiestra su mirada para observar lo obvio (lo que es percibido por los sentidos, evidente), lo que pasa en el grupo y es significativo para éste.

Y ¿cómo sé yo, de entre las múltiples cosas que pasan en un grupo, al cual yo también pertenezco, y por lo tanto soy susceptible de ser observada, cuáles son las dos o tres cosas significativas que pasan en el tiempo de una hora, y en el espacio de una clase de 30 ó 40 alumnos que también en mi atención están presentes, dentro del grupo operativo? Saber mirar es adiestramiento para el ojo del observador/a. Es desbrozar lo que importa, lo que tiene sentido de lo que no tiene significación para el grupo en este tejer de individuos con sus relaciones. No basta por lo tanto observar el tejido, es necesario observar y dar cuenta de las maneras del tejer, éstas son las que hacen singular a un grupo y éste es quien las hace únicas y singulares. Atendemos no sólo el resultado sino también el proceso: camino incierto por el que se transita en un peregrinar para alcanzar no importa muchas veces qué fin.

Adiestrar el ojo es tarea que el observador la realiza con voluntad e inteligencia. Estas dos cualidades son las fieles sirvientas de la ACTITUD de observar, sin ella no cabe adiestramiento. Escuchar, mirar, darse cuenta, percibir, observar... son tareas que caben en el seno de esa conjunción de sentidos (los cinco sentidos más el sexto: la intuición) que llamamos actitud de observación.

Y ¿para qué se observa? ¿Para qué la figura del observador/a, si éste/a resta espontaneidad, si nos podemos sentir perseguidos en esto de ser observados, y caer en la desgracia de la vergüenza, el ridículo y otros espantos? Estos sentimientos son muy temidos y a nadie que tenga más de siete u ocho años le son ajenos, aunque no haya formado parte de un grupo operativo. Ni me son ajenos a mí en mi experiencia de observadora, a quien atentamente me observo cómo observo, a la vez que observo que soy observada por quienes observo. Sin embargo, observar es necesario. Porque necesitamos ser observados para recibir de otra persona distinta a mí lo que de mí exteriorizo.

No hay un yo o persona, loca o cuerda, que no haya sido escuchada, mirada, observada, que no haya sido el motivo de un darse cuenta en otra persona. No hay un yo sin que haya habido un tú que lo reconozca como un yo. Se dice del psicótico que es aquél que ha sido mal visto o mal recibido o mal escuchado o mal percibido (cabén todos los sinónimos con que podemos nombrar la actitud de observar). El niño que no ha sido visto, que no ha formado parte de la atención de otro ser humano, aunque haya sido de baja calidad, enferma gravemente o muere.

Somos seres relacionales. Somos nuestras relaciones (aun cuando yo soy más que mis relaciones, soy también mis relaciones). La manera con que los demás se relacionan conmigo tiene que ver con la relación con que me relaciono conmigo misma y, ésta, tiene que ver con las relaciones que mantengo con los demás. Dime cómo te relacionas y te diré quién eres.

Existencialmente el hombre se ha preguntado ¿quién soy yo? En la actualidad, los teóricos de la comunicación se preguntan ¿ante quién soy yo? Aquí es donde pone sus ojos el

observador/a: en la manera que varios yoes se relacionan entre sí para formar un nosotros. Éste es el tránsito, el proceso, la transmutación de unos yoes amontonados en un nosotros. En este proceso el individuo se reconoce diferente, individual y distinto, con otros individuos a los que reconoce como diferentes, individuales y distintos. Es cuando mi yo lo reconozco como tal y como túes reconozco a los demás. Y en este conocer y reconocer mi yo se fortalece para disolverlo, sin temor a la enajenación, en el nosotros sentido y deseado que constituye el grupo.

La supervisión profesional

La supervisión se define como la ayuda que presta un profesional de más conocimiento a otro que demanda orientación, apoyo y formación para guiar su práctica profesional. Sin embargo, ambos, supervisor y supervisado, se enriquecen en la experiencia y en la complementariedad de sus saberes y de sus personalidades.

El concepto y la práctica de la supervisión son ampliamente conocidos en diversos campos profesionales tales como el Trabajo Social, la enfermería y algunas empresas de servicios. En los campos citados, la supervisión se ha introducido, sobre todo, para controlar el trabajo y, en menor medida, para producir cambios en las conductas profesionales. Pero la tradición de la supervisión, como medio de formación que persigue la iniciación en una adecuada conducta profesional, la conocemos a través del psicoanálisis. Esta práctica también se extendió en el Trabajo Social en muchos países, pero todavía no ha tomado presencia activa en España. Las resistencias en forma de temores difusos impiden poner en práctica este magnífico método para mejorar la calidad del servicio profesional.

En este trabajo he aludido con frecuencia a la supervisión como un sistema de control del profesional que persigue, entre otros cambios de conducta, evitar proyectar en el grupo sus propias motivaciones inconscientes, sus particulares percepciones, esas que a veces están provistas de una carga afectiva que las aparta de la necesaria “objetividad”. Esa es una de las funciones importantes que cumple la supervisión: entrenarse en la distancia emocional, aprender a manejarse en la contratransferencia, aprender a nadar en los conflictos del grupo, en sus resistencias, en fin, conseguir la disociación instrumental necesaria para estar implicado en el grupo y vivenciarlo sin defensas. El supervisor, dice Estela Troya, se encuentra en una posición *meta*. Esto quiere decir que mira desde arriba, lo que hace alusión a la jerarquía del saber y la experiencia que marca la mirada desde un plano diferente y más abarcativo (Troya, E. y Auron, F. 1988: 7).

La ansiedad que pasa el coordinador en el grupo puede afectar a ambos -coordinador y grupo- de tal forma que el sentimiento de amenaza envuelva la atmósfera del grupo en un intercambio de desconfianza mutuo muy hostil. Sentirse chivo expiatorio, tomar conciencia de un manejo inadecuado de la contratransferencia, no aceptar el ritmo del grupo, percibir conscientemente la ansiedad del mismo por la no directividad, temer que no aprendan en el proceso, darse cuenta de la desorientación inicial que tiene el grupo, etcétera, son todos aspectos que motivan en sí mismos la necesidad de recurrir a la supervisión para ser ayudado a bajar las defensas que provienen de las amenazas.

Pero, quizás, la palabra control no es la que mejor designe el encuentro con el supervisor. Porque para adquirir seguridad en el nivel más profundo de uno mismo, sin tener que adoptar una conducta ofensiva o defensiva, no hay que recurrir a controlar la propia conducta. Se trata de aprender a vivir en el grupo procurando que el ego deje de ser la “instancia estructurante suprema de la personalidad”. Esa “reconversión radical de las actitudes profundas, del modo de sentir y de actuar”, esa declinación del narcisismo del coordinador y esa renuncia a las exigencias de reconocimiento y valoración de los otros son actitudes y comportamientos que se pueden aprender en la autoobservación constante y rigurosa en el momento del grupo. Este momento, después de un registro fiel, se lleva a la supervisión para reflexionar con ese otro que va a aportar la distancia afectiva al proceso y, juntos, acercarse a la mayor objetividad posible. Comúnmente la interpretación “objetiva” que se elabora en el encuentro con la supervisora coincide con la subjetividad de los participantes en el grupo. Es así como se alcanza la “objetividad” por medio de la “subjetividad” de las personas implicadas en el proceso.

De esta forma, la supervisión va proporcionando seguridad al que decide emprender esa experiencia que es, como vemos, de evaluación, de apoyo y formación. Supone, además, un refuerzo para atreverse a hacer cosas que se han reflexionado con una persona que comparte los mismos presupuestos teóricos, y conoce bien el trabajo, pero que no está implicada en el sistema total. En ese sentido es un avance de la experimentación que se va a emprender. Se trata, mediante el diálogo con la persona elegida, de reflexionar sobre los actos profesionales, de reflexionar sobre la intervención, de compartir con ella la experiencia de, en este caso, la intervención con grupos.

¿Cuáles son los problemas que se abordan en una supervisión? En primer lugar, aquellos factores más o menos constantes que surgen en el curso de la intervención a causa de la complejidad de su objeto de estudio. La segunda cuestión tiene que ver con la reflexión sobre las personalidades y el juego de las interrelaciones que se establecen en el proceso del grupo. Y el tercer aspecto consiste en la atención sobre la mejora de la calidad de los problemas específicos que surgen en el curso de la intervención. Hay un cuarto factor de estudio que se refiere al afinamiento de la técnica de la intervención y a la clarificación del pensamiento y las teorías aplicadas. El estudio de estos aspectos compromete la relación entre supervisor y supervisado en un aprendizaje recíproco que enriquece a ambos.

Al igual que señala Grinberg (1986), siguiendo a Fleming al referirse a la supervisión en psicoanálisis como un sistema triádico, aquí la supervisión supone la inclusión de un cuarto elemento en el sistema observante. De este modo, la situación se convierte en un sistema tetrádico compuesto por subsistemas en un complejo proceso de intercomunicación entre los cuatro sistemas que intervienen: grupo operativo, pareja de observadora y coordinadora, grupo de observadores y pareja de supervisora y coordinadora. Este sistema autorreflexivo tiene las características de un sistema de investigación de segundo orden.

Todo lo señalado hasta aquí me lleva a afirmar que la supervisión se puede inscribir en el marco de la investigación. Sí, es una forma particular de investigar, un método complementario para la investigación/acción, una forma de reflexionar y experimentar sobre el marco conceptual, un método, en resumen, para la aplicación de

la teoría/praxis. Supervisarse es, además de todo esto, buscar una respuesta ética a las dificultades que se plantean en la intervención. ¿Por qué sostengo tal afirmación? Porque, por medio de la supervisión, se busca el más alto índice de calidad en la tarea profesional de la intervención sociopsicológica. Aceptar ese lugar de confrontación y de crítica, que es por otra parte la supervisión, supone tener un alto compromiso con el trabajo.

Si el concepto de control es inapropiado para este método de evaluación y formación del conocimiento profesional, el concepto sustituto, por ser el que mejor designa este proceso, es el de autoobservación. La autoobservación es un método que permite llevar a cabo las principales tareas de la evaluación e intervención en la psicoterapia constructivista, proporciona la materia prima necesaria para la reconstrucción de los acontecimientos de interés terapéutico y potencia la capacidad para diferenciar entre la experiencia inmediata y su explicación más reflexiva. Esto último es el rasgo crucial que caracteriza la actitud del psicoterapeuta en la autoobservación (Guidano, 1998: 135). La autoobservación es, pues, un proceso reflexivo por medio del cual la persona puede acceder a un estado de autoconocimiento que va más allá de la experiencia sensorial inmediata. La autoobservación se hace posible y se desarrolla porque la persona tiene capacidad para ser un objeto para sí. Esta característica está representada por el sí mismo, esto es, la posibilidad reflexiva que tiene el sujeto al ser al mismo tiempo sujeto y objeto consciente o, en otras palabras, la capacidad para tener una experiencia con la propia persona (Mead, 1982: 168).

Concebida de esta forma, la supervisión puede ser considerada desde un enfoque constructivista porque resalta el contacto del práctico con sus materiales, los juicios “in situ” y las improvisaciones. En otras palabras, la supervisión relaciona la experiencia inmediata con la reflexión. Es así reflexión en la acción, ejercicio imprescindible para la competencia profesional (Schön, D. A. 1992: 198).

Los juicios “in situ” han supuesto una de las respuestas más importantes que he encontrado en la supervisión. Destacaré con dos ejemplos qué significado le doy a esto. En ocasiones me he visto envuelta en una gran represión, producida por las reglas aprendidas en mi formación, por un temor importante a equivocarme y a sentir que podía estar manipulando al grupo. Una de estas reglas es la del análisis del grupo en el aquí y ahora que obliga al coordinador a rechazar todo material que no se produzca en el contexto y momento grupal. La otra es la de no mostrar en ningún momento una actitud que pueda ser interpretada como la de una profesora tradicional, es decir, una conducta con indicios de exigencia. Las dos reglas fueron puestas en tela de juicio a la vista de los resultados que se obtenían en el grupo. Esta es la reflexión en la acción. Es así como el profesional aprende a reaccionar ante lo inesperado o lo extraño, a replantearse su modo de hacer anterior para poder reestructurar algunas de sus estrategias de acción, teorías de los fenómenos o modos de configurar el problema, a reconsiderar y redefinir el conocimiento en la acción en aspectos que van más allá de las reglas, los hechos, las teorías y las operaciones disponibles (Schön, 1998: 44).

Transgredí la primera regla cuando tuve que reunir al grupo, después de dos ocasiones en que rehusé hacerlo, debido a cuestiones adversas al mismo que estaban ocurriendo fuera de las sesiones. Como se acaba de señalar, la regla que se transmite en formación es la de que en un grupo sólo se puede trabajar con el material del presente y

todo aquello externo a las sesiones no es objeto de trabajo. En esta situación tuve que adentrarme más profundamente en la subjetividad de una de las personas del grupo, a pesar del temor que me producía romper esa regla. La persona pudo desbloquearse para hacer su “insigth” y yo aprendí una gran lección al permitirme romper mis resistencias y reconocer mi falta de espontaneidad para apoyar a un miembro que estaba sufriendo mucho por conflictos intergrupales que se habían suscitado en el seno de las clases. Este problema se analiza en la última de las narraciones del próximo capítulo, por lo que no me extenderé en él aquí.

Cuestioné la segunda regla cuando, después de las reflexiones realizadas con la supervisora, ésta me impulsó a desafiar a un grupo muy bloqueado y pasivo, un grupo muy instalado en la dependencia. La confrontación ha servido a sus miembros y a mí para trabajar la transferencia y contratransferencia derivadas de una relación de autoridad que no suele ser elaborada nunca en el contexto del aula. La elaboración de estos aspectos transferenciales ha hecho evolucionar al grupo notablemente. El resultado, pues, fue favorable, pero no está de más señalar que el éxito proviene de intervenir sin acusación, juicio o desaprobación. Una intervención hecha simplemente como una observación, que pone de manifiesto el estado en que se encuentra el grupo o la fase en la que se está instalando, y le hace ver que corre así el peligro de cronificarse, puede lograr que circule la energía de nuevo en el grupo. En ese caso empleé además, técnicas de dramatización. Éste es el grupo que se analiza en primer lugar en el siguiente capítulo.

Estas breves reflexiones sobre la supervisión me mueven a terminar diciendo que el encuentro con el supervisor tiene algo de conjura contra el positivismo que por doquier acecha cualquier investigación. En efecto, aceptar que uno necesita reflexionar con otro sobre la intervención es reconocer en sí mismo la fragilidad, la incertidumbre y, por tanto, la posibilidad de error, aspectos todos que el positivismo niega. El encuentro intersubjetivo contribuye también a curar los lastres que porta ese sistema de pensamiento al dejar espacio para imaginar con otros y abrirse a aprehender sus diferentes mundos.

A continuación se presentan tres capítulos dedicados a analizar la evolución de los grupos operativos experimentales. Los grupos se han elegido al azar una vez realizada la selección del principal criterio metodológico, esto es, que la información disponible fuera suficiente a los fines del análisis. El denominador común de estos grupos es el conflicto en las relaciones de poder entre los miembros de los grupos. Sin embargo, la capacidad para regular el poder que tienen los participantes de los grupos y, por tanto, las formas de resolución de los conflictos, varían. Esta diversidad en las formas de manifestarse el conflicto, en su regulación y en su resolución y, por tanto, en la evolución de los grupos, viene marcada, entre otros factores, por la diferencia de personalidad de los miembros, el grado de maduración que tengan, y otros aspectos no siempre identificados en la teoría sobre grupos. Éste es el punto más interesante, a mi juicio, de la observación científica del campo entre el individuo y el grupo, apartado que se ha tratado en el primer capítulo.

El material textual de los grupos no se presenta en un anexo como objeto aparte sobre el que se aplica una interpretación. Más al contrario, fiel a la metodología de la Investigación-acción, este material ha sido incorporado a mi proceso interpretativo.

Como podrá observarse en las devoluciones que hace la coordinadora al final de cada sesión de grupo, hay frecuentes referencias a la necesidad de tomar conciencia de su realidad; al uso del poder subjetivo que les haga superar una actitud pasiva de víctimas; y, en fin, todo un discurso orientado a motivar a los alumnos a aumentar su conocimiento para convertirse en sujetos reflexivos, y en consecuencia, sujetos de poder. Este es el contenido nuclear de esta intervención en grupos.

Pero, ¿qué trato de designar con el concepto de sujeto de poder? En primer lugar, remito el término poder al significado de la filosofía moderna, esto es, potencia dispuesta a la acción; es el poder activo, la facultad de algo que se pone en funcionamiento. Es el “poder hacer” de Zubiri; pero también, ese pensamiento que posee potencia activa de Descartes (Ferrater Mora, 2650-2651). Es una facultad del sujeto.

En un segundo lugar, el poder lo concibo siempre como una relación del individuo con el entorno que le rodea; relación dialéctica que forma una unidad indisociable en la medida en que el sujeto es un elemento del entorno en el que actúa. El sujeto interactúa con el medio transformando éste y dejándose transformar por él. Es así como cada persona define y estructura y, por tanto, construye el entorno en el que vive, pero también éste estructura, define y construye al sujeto. Este es el proceso de construcción social de la identidad del individuo. Éste, pues, construye su identidad mediante la imagen que otros se forman de él, identidad que a su vez se proyecta en el medio y que le define como sujeto en el proceso de su relación con los demás. Cuando el sujeto se hace consciente de sus actos y se apropia de los mismos, la proyección de su identidad se realiza con el poder suficiente como para ejercer influencia en el entorno por medio de su acción. El poder es así un instrumento de creación, de producción y reproducción constante de las facultades y potencias que una persona tiene. Tener poder es tener facultad para elaborar planes de acción y llevar a cabo objetivos; es, pues, proyectar acciones posibles y ejecutarlas. Todas estas potencias que posee el sujeto definen el concepto de poder subjetivo. La identidad en ese sentido es poder y, viceversa, tener poder, proporciona identidad a la persona. Asimismo, una persona sin identidad es una persona sin poder.

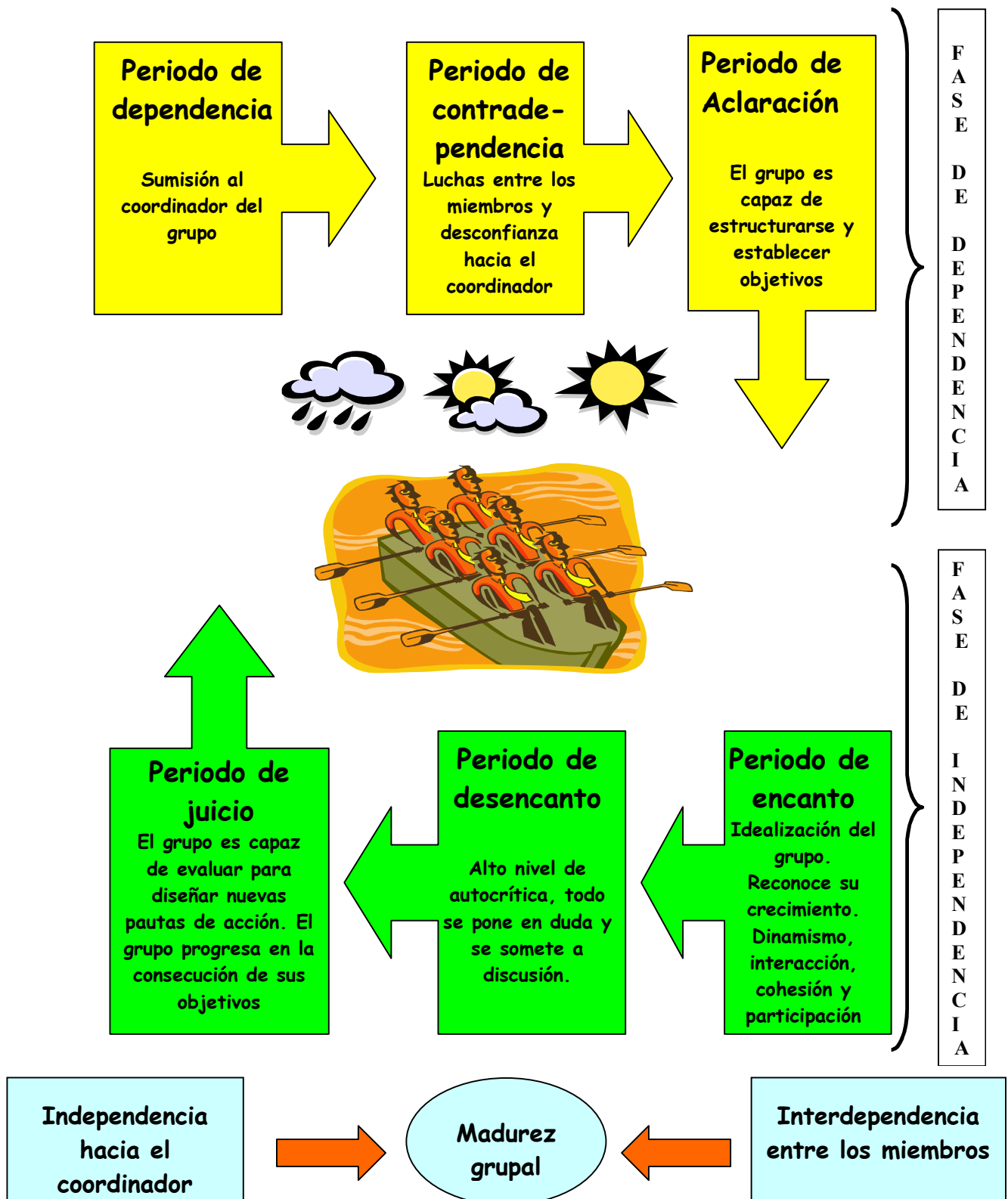
El concepto de poder subjetivo lo ha estudiado ampliamente Javier Uriz en un análisis sobre el sujeto y la organización. Para este autor, el poder es el proceso a través del cual se establece la relación vital entre el sujeto y su entorno, y su origen se encuentra en la intimidad del sujeto, en su más radical imagen de sí mismo. Uriz reconoce así que el poder no sólo se construye en la interacción social, sino que su formación y desarrollo van a depender también del núcleo de la personalidad del sujeto. De esta forma, rechaza la idea común del poder como algo que se obtiene simplemente como un don derivado de un puesto, de la riqueza o algo que está presente en las interacciones personales en forma de relación de confrontación, rivalidad, competición, etcétera. Es necesario, pues, distinguir entre “poder otorgado”, “poder frente a” y “poder de”. El “poder de” expresa el proceso vital del sujeto (1994: 40-48). Esta concepción nos remite a la de Giddens (1987): el poder es la capacidad de obtener resultados y no es obligatoriamente un obstáculo a la libertad y a la emancipación. En ciertos casos puede ser un instrumento de emancipación (Les Presses de l'Université Laval, 1999: 164-165).

La representación social del concepto de poder ha sido también cuestionada por Norbert Elias por su cosificación. El filósofo dice que el término sugiere que nos encontramos ante un objeto que puede ser poseído como si fuera “la pastilla de jabón del cuarto de baño de un Sabio que, para su sirviente hindú, constituye la fuente mágica del poder del hombre blanco”. Al igual que Foucault, para Elias el poder es un aspecto de las relaciones humanas. Sucede así que aumentar el conocimiento de los individuos incrementa el poder potencial de los grupos humanos (Elias, N. 1994: 53-57).

Como coordinadora de grupos, éstas son las ideas que orientan mi intervención y que, por ello, trato de transmitir a los miembros de los grupos en las devoluciones que realizo en alguna ocasión al final de las sesiones. En el análisis que se desarrolla a continuación podrán observarse los siguientes aspectos de grupo: el escaso poder del grupo de dependencia, denominado A3; el “poder frente a”, o grupo de contradependencia, denominado A1, correspondiente al cuarto capítulo; y el “poder de”, o grupo más estructurado, denominado A2, del quinto capítulo, caracterizado por un proceso que finaliza en la interdependencia.

Ha sido el azar el que ha dispuesto estos grupos en el orden que se expone. Esta exposición responde así a la evolución natural de los grupos: de la inmadurez de la dependencia a la maduración de la interdependencia antes de la declinación del grupo. El cuadro que se muestra en la página siguiente representa esta evolución.

LAS ETAPAS DEL GRUPO SEGÚN BION



Elaborado por Milagros García García (marzo 2000)

CAPÍTULO IV

EL PROCESO DEL GRUPO: DEL MIEDO AL AFECTO

Tener miedo, pasar miedo, sentir miedo, convertirse en sólo miedo, todo ese mundo acumulado en un solo sentimiento que anuda la garganta y somete al silencio a los miembros del grupo es una experiencia emocional muy común en el inicio de todos los procesos de grupo. Es, sobre todo, un miedo no expresado el que gobierna la vida de los grupos sometidos a esta presión. Un miedo que impide la expresión de las necesidades y de los sentimientos de las personas del grupo. Tales son las características principales del grupo A3 del curso 1998-99, el grupo que he elegido para analizar el miedo colectivo y su devenir, es decir, para ahondar en el tránsito del miedo al afecto, el fenómeno que da título al presente capítulo.

El temor es la suprema virtud del individuo dentro del “grupo de dependencia”. Según Bion, el temor remite a la mentalidad grupal (expresión unánime de la voluntad del grupo a la que cada individuo contribuye anónimamente). Así, distingue entre grupo básico -dominado por una mentalidad grupal que responde a uno de los tres supuestos básicos siguientes: dependencia, emparejamiento y ataque-fuga- y grupo de trabajo que se reúne para realizar tareas específicas y en el que existe una capacidad de cooperación y de evolución que no se aprecia en el grupo básico, que es dominado por la emocionalidad. En ese sentido, se puede decir del grupo A3 que durante toda su dinámica se ha mantenido fundamentalmente en el supuesto básico de dependencia analizado por Bion. Según este supuesto se infiere la siguiente proposición: los miembros del grupo se han reunido para recibir de mí alguna forma de enseñanza, aún cuando saben desde la primera reunión que se trata de un grupo que subvierte los roles de profesor/alumno, y que yo no voy a trabajar en mi papel de profesor sino de coordinadora de grupo. Con menor virulencia que otros, en ocasiones este grupo ha adoptado la conducta de ataque-fuga propia de los miembros de un grupo que se unen para luchar o huir.

El malestar es de todos, miembros del grupo y coordinadora. De alguna manera todos nos sentimos apresados, tenemos escaso margen de maniobra. Así, la cultura del grupo, apoyada sobre la relación de profesor/alumno, ha supuesto para mí, como coordinadora, una situación verdaderamente frustrante. He tenido la impresión de que ese mismo sentimiento de frustración fue vivido por el grupo durante todo el proceso, de forma que el desagrado iba en aumento al sentir que todos - grupo y coordinadora - estábamos en una situación de “pedir demasiado y dar muy poco”. Subrayando las anteriores palabras de Bion, pienso que en esas circunstancias pido al grupo más de lo que puede dar y, por otro lado, el grupo siente que, de alguna manera, “se le está defraudando o sometiendo a una situación de total abandono”. Y no puedo estar más de acuerdo con Bion cuando dice que “el rasgo esencial de la incomodidad en este tipo de grupo consiste en que surge precisamente de la naturaleza del grupo mismo” (Bion, 1985: 67-68). La seguridad en esta percepción me ha sometido ante un grado de impotencia tal que, en ocasiones, si no fuera por la supervisión, la frustración habría dificultado el manejo del grupo hasta el extremo de hacerlo inviable.

Estos grupos tienen una gran dificultad para enfrentar sus propias tensiones emocionales, sin pensar que en él hay una persona responsable por completo de todo lo que sucede, una especie de Dios. Asimismo, en estos grupos “los medios de comunicación son débiles en extremo y muy inciertos en su acción” y presentan dos rasgos que deseo destacar por lo que de similitud tienen con mi experiencia en los mismos: conversaciones fútiles que carecen de contenido intelectual y la falta de juicio crítico. La explicación que da Bion a este hecho es plausible: el grupo se encuentra en una situación en la que la alta ansiedad que padece no le posibilita estar en plena capacidad de juicio, porque vive una situación cargada de emociones que ejercen sobre el individuo una influencia poderosa y frecuentemente inadvertida (Bion, *ibid*: 37-38). La defensa que adopta ante estos sentimientos que le invaden, sin darse apenas cuenta y de los que se siente prisionero, es la de apatía y obstrucción, la indiferencia aparente y la hostilidad hacia la tarea.

En este punto no podemos olvidar la observación que hace Bion sobre los grupos en general: “cuando se forma un grupo, los individuos que lo constituyen esperan obtener cierta satisfacción a través de él. También es evidente que lo primero que se les revela es un sentimiento de frustración producido por la presencia del mismo grupo. Puede argumentarse que es completamente inevitable que un grupo satisfaga ciertos deseos y frustre otros, pero yo me inclino a pensar que las dificultades inherentes a la situación grupal, tal como, por ejemplo, la falta de intimidad que provoca la compañía, producen un tipo de problema completamente distinto de la clase de problema producido por la mentalidad grupal” (*ibid*, 48-49). Esto es particularmente cierto si, además, se trabaja, como en estos grupos, bajo la mirada de varios observadores, por lo que las fantasías de ser objeto de crítica aumentan considerablemente. Esa es la frustración y el miedo, más real que fantasioso, que se manifiesta en expresiones tales como: “pero se me haría necesario otro curso para que las relaciones se afianzaran...”

Otras características que han de destacarse de los grupos de dependencia son la falta de madurez en las relaciones individuales y la ineficacia en las relaciones de grupo, así como el temor como “suprema virtud”. El grupo está esperando constantemente que el monitor haga algo que le saque de su silencio, de sus temores o de su insatisfacción y no le interesa entender las interpretaciones que aquél hace de su proceso, sino hacer uso sólo de aquellas partes de la contribución del coordinador que puede incorporar a sus creencias firmemente establecidas. De esta forma “se combina para establecer una sólida imagen del objeto de la cual pueda depender”. El deseo insatisfecho del grupo para que el monitor se comporte como un “mago” hace que su comportamiento hacia él sea hostil en muchas ocasiones. De acuerdo con esto, los silencios en un grupo de dependencia suponen tanto una negativa a que el coordinador disponga del material necesario para la investigación como un reverente temor hacia él (*ibid*, 69-72).

Pero para Bion es difícil que el grupo de trabajo sea ahogado por los estados emocionales propios de los supuestos básicos, puesto que los grupos de trabajo tienen una gran capacidad de cooperación, su estructura psicológica es poderosa, están ocupados en la realidad y tienen necesidad de evolucionar. No obstante, existe la posibilidad de que el grupo se debata en mayor o menor grado en esa fantasía colectiva que le proporciona una unidad subyacente del supuesto básico, que, en el caso que vamos a analizar en primer lugar, es de dependencia.

Así es, aunque estos son grupos de trabajo, se ha de tener en cuenta que son grupos que se ven constantemente perturbados por influencias que provienen de los fenómenos mentales de otros grupos. Además, en los grupos de enseñanza tratamos con personas muy jóvenes que han terminado recientemente sus estudios de bachiller y están iniciando un proceso de maduración en la vida. Estos jóvenes tienen todavía muchas reminiscencias del pasado reciente, fundamentalmente, las de unos rituales relacionales anclados en estereotipos muy rígidos con respecto a la autoridad del profesor. Pero, en mi experiencia, estos rasgos descritos pueden dar lugar indistintamente a “grupos de dependencia” o a “grupos de ataque-fuga”. Los primeros se vuelven con frecuencia contradependientes, adoptando así la conducta de ataque-fuga, y reforzando sus resistencias al estar viviendo un conflicto de ambivalencia entre dos conductas opuestas (el deseo de autonomía y la dependencia de la coordinadora). Este es el caso que se expone en el presente capítulo, aunque dominado más por la dependencia (el miedo es la seña de identidad del grupo) que por el ataque-fuga. Pero no muy lejos de estas conductas -por suponer, en cierto modo, un continuum- se encuentra el grupo dominado por el supuesto de ataque-fuga, cuyo análisis se expone en el capítulo cuarto.

Para Bion el prototipo del grupo básico de ataque-fuga es el ejército. Podemos jugar con la metáfora del ejército añadiendo lo siguiente: a estos ejércitos, y con una índole de virulencia bien diferente tanto cuantitativa como cualitativa, se suman los adolescentes que, en el silencio cotidiano de la familia, batallan por conseguir parcelas de independencia no escritas en ninguna constitución. Así, la contradependencia es uno de sus rasgos más sobresalientes que está presente en todos los grupos de docencia con mayor o menor vitalidad.

Con estas reflexiones resalto que la conducta de contradependencia tanto implícita como explícita que presentan algunos grupos de estas edades explicaría la mentalidad de ataque-fuga. Pero se ha de tener en cuenta que los supuestos básicos surgen de forma involuntaria, automática e inevitable y que, aunque estos supuestos no pueden ser considerados como estados mentales diferenciados (Bion: 134) sí responden a características comunes que pueden destacarse.

Las razones que da Bion para mostrar que el grupo de trabajo no se deja ahogar por los supuestos básicos son dos: 1) en el grupo de trabajo predominan los fenómenos mentales y la racionalidad frente a la emocionalidad y “la dotación total por el instinto” del grupo básico; 2) en el grupo de trabajo hay ciertas ideas que desempeñan un papel muy importante, tales como la idea de desarrollo y de evolución, así como la del valor hacia un enfoque racional y científico del problema (ibid, 82) Estos últimos son los aspectos que vamos a destacar del grupo que se analiza a continuación y que se ha denominado A3.

La narración del desarrollo de las sesiones y los correspondientes comentarios servirán de apoyo a las observaciones de Bion, observaciones que suscribo en su totalidad. La teoría de Bion no sólo puede ser aplicada a este grupo, que se destaca por su dependencia, sino también al grupo de ataque-fuga.

El grupo A3 que se analiza en este capítulo está compuesto por diez miembros, ocho chicas y dos chicos. Un rasgo a destacar de este grupo es la timidez de la mayor

parte de los miembros. Así, en el primer contacto que tienen todos en una sesión en la que están solos, siete de nueve se describen como personas muy tímidas. Una de las personas, si bien no abandonó el grupo, tuvo serias dificultades personales para acudir el último trimestre y al final no entregó el trabajo en grupo.

Como se ha dicho, dos de las preguntas que se hacen a cada uno de los miembros que han participado en los grupos, en el trabajo final del curso, son las siguientes: “cómo me veo yo en el grupo” y “cómo veo al grupo”. Con ello se busca que el sujeto adquiera distancia de sí mismo y del grupo para lograr por un lado, que perciba y conceptúe los vínculos que ha establecido con los demás y con el grupo y, por otro lado, que distinga al grupo como una unidad en la que está integrado, por lo que no es indisociable de él, pero que forma una unidad diferente que ha de ser conceptuada como tal.

Los objetivos, el resumen de las respuestas sobre las dos preguntas enunciadas, y los dibujos del antes y el después del acontecer grupal, sostienen empíricamente la diferencia que establece Bion entre grupo básico y grupo de trabajo. En la racionalidad de los objetivos y en las respuestas se puede comprobar el predominio del grupo de trabajo sobre grupo básico, el deseo del grupo por evolucionar, y la evaluación del proceso, datos que apoyan la hipótesis de Bion de que el grupo de trabajo no se deja ahogar por los supuestos básicos.

Los objetivos están enunciados como sigue:

1. Respeto y aceptación mutua para que el grupo no se divida.
2. Aprender a hablar y a debatir para conseguir una comunicación con sentido.
3. Crecer como grupo para crecer individualmente como personas.
4. Fomentar la amistad para que los vínculos que se establezcan en el grupo prevalezcan en el tiempo.
5. Aprender de los demás para enriquecernos.
6. Que cada miembro del grupo asuma su responsabilidad con respecto a éste, con el fin de que el ambiente de trabajo no sea tenso.

A las preguntas sobre cómo me veo en el grupo y cómo veo yo al grupo, cinco de los diez miembros del grupo comienzan diciendo que al principio se sentían perdidos, despistados, pasotas o no sabían muy bien qué *debían hacer*. La espera a recibir instrucciones de la monitora se expresa así:

Ninguno de los miembros teníamos idea acerca de cuál era exactamente el papel que teníamos que desempeñar, por tanto, al principio, nos limitábamos a hablar de cosas superficiales que no daban lugar a conflictos o vicisitudes entre nosotros. Esta incertidumbre se reflejó también a la hora de desarrollar las tareas, es decir, a la hora de trabajar fuera de la clase.

Pero las primeras críticas al grupo proceden de la falta de responsabilidad de algunos miembros:

El grupo era solamente la suma de las partes y, como tal, las responsabilidades no recaían sobre el grupo, sino que cada uno de nosotros éramos responsables de lo que nos había tocado exponer y preparar. Fue en ese aspecto donde comenzaron a desarrollarse las primeras disensiones. Algunos nos sentíamos responsables e intentábamos estar presentes siempre que nos era posible colaborando con aquello que quisiéramos pero, junto a esto, podíamos apreciar que ese sentimiento de responsabilidad respecto al grupo, no era común a todos los miembros.

Otra persona, que ha supuesto uno de los pilares en los que se asentaba el grupo por su deseo manifiesto de tirar de él, manifiesta que:

...el grupo al principio no significaba nada más que otra asignatura que había que sacarse, eso sí, dada de un modo diferente, pero al fin y al cabo una asignatura. Poco a poco me di cuenta de que significaba algo más, sobre todo ante el hecho de que cuando salía de clase no me quedaba impasible con respecto a lo que había pasado en la misma.

Esta persona se refiere también a la desorientación que tenían al principio esperando una respuesta por parte de la coordinadora:

Al principio, como no sabíamos muy bien lo que había que hacer, nos parecía una pérdida de tiempo, luego, viendo los resultados y viendo el proceso de nuestro grupo me fue gustando cada día más.

Pero también la desilusión y el estancamiento que ésta describe a continuación han sido vividos por todos, incluida yo, con gran frustración:

Es cierto que hubo una época de desilusión en la que veía al grupo muy estancado y que el verdadero proceso se fue dando más bien al final; quizás hubiéramos necesitado más tiempo, aunque yo me encuentro satisfecha, a pesar de que no se ha conseguido una gran cohesión entre todos los miembros, pero me basta con pensar que me ha ayudado para conocer a otras personas.

La energía que este miembro trata de inyectar en el grupo le ayuda a madurar personalmente y a comprender la complementariedad de los distintos roles, aun cuando desde su lugar es muy molesto que haya personas a quienes no les importe nada la tarea común.

Yo deseaba que el grupo saliera adelante fuera como fuera y, hasta que verdaderamente no salió, no me quedé satisfecha, incluso me molestaba que hubiera gente a la que el grupo no le importaba nada, luego comprendí que era parte del proceso.

Otro aspecto de la evolución que se destaca en la mayor parte de las respuestas es el de haber adquirido mayor confianza entre ellos, mejor comunicación y conciencia de grupo:

Ahora mismo, cuando estamos trabajando en la Crónica Grupal, es cuando parece que el grupo se ha convertido en algo más que en la suma de los miembros; somos capaces de exponer nuestras opiniones y aceptar que éstas no sean aprobadas por los demás. Considero

que si el grupo operativo hubiera continuado, habríamos conseguido avanzar mucho en la dinámica de grupo, y lo más importante es que este avance, que nadie va a conocer, podría haber sido interesante para los observadores, ya que es ahora cuando podrían haber conocido esta conciencia de grupo, y que, sin embargo, va a quedar en el aire. En definitiva, considero que el conflicto (si se le puede denominar así) ha sido lo que nos ha hecho concienciarnos sobre el grupo. Es cierto que no ha habido discusiones fuertes ni nada de eso, pero el descontento que nos supuso el que no se colaborara lo suficiente dentro del grupo fue lo que hizo que se pusieran las cosas claras y se reivindicara una mayor participación por parte de aquellos miembros que se mantenían más al margen. Afortunadamente esto ha dado resultado y es ahora cuando podemos apreciarlo.

Otro miembro evalúa las dificultades que tuvieron para adecuarse a los distintos ritmos de trabajo y de compromiso de la siguiente manera:

Los conflictos llegaron tarde, pero el hecho de vernos capaces de solucionarlos nos ha dado a todos una inyección de fuerza y de ganas de terminar todo este proceso de la mejor forma posible, ya que todos estamos poniendo de nuestra parte. De todas formas veo al grupo llegando hacia lo que en un momento dado se propuso llegar. Por lo menos pienso que conseguimos superar algunas de las cosas que más nos asustaban en las exposiciones; y, sobre todo, hemos llegado a ser un grupo, y eso es lo fundamental.

Y otro de los tres miembros que han sostenido el grupo se expresa en los siguientes términos:

Es cierto que el grupo ha tardado en funcionar como grupo, es decir, desde el comienzo hemos trabajado fuera de las sesiones, pero no había conciencia de grupo, faltaba una clara responsabilidad que impedía implicarse en el proceso. Así, todo esto se ha ido superando a medida que el grupo ha comenzado a comunicarse y es este aspecto el que considero que ha sido fundamental para tomar, poco a poco, esta conciencia grupal. Es decir, gracias a la comunicación (decir las cosas que nos molesten a todos cara a cara entre nosotros), el grupo ha crecido y ha ido tomando cada día nota de lo que se ha comentado, de manera que se ha conseguido una responsabilidad que, hasta entonces, apenas existía.

A continuación transcribo la respuesta de otra de las tres personas que han mantenido vivo el grupo y que, por otra parte, se ha destacado por su gran capacidad para el “insight”:

El proceso del grupo ha ido lento, debido a la incidencia de muchos factores, tales como no saber qué hacíamos allí, ni para qué iba a servir nuestra experiencia, la falta de confianza entre nosotros, la resistencia que ofrecíamos al sentirnos observados, el miedo a la crítica, temor al conflicto, etcétera. Todos estos factores provocaban en nosotros una gran ansiedad e incertidumbre que se apreciaba de una forma latente y que, de alguna forma, paralizaba o frenaba la evolución del grupo. Pero, al final, hemos conseguido un grupo unido y cohesionado, donde de forma natural, al ir superando los obstáculos, se han ido produciendo las relaciones interpersonales (...). Todo esto ha fomentado que llegáramos a tener la suficiente confianza como para decirnos cuándo nos ha sentado mal algo (...), todas estas cosas han contribuido a establecer lazos afectivos entre nosotros que han provocado que el grupo evolucione, lo cual se ha traducido en el crecimiento que los miembros del grupo hemos experimentado como personas (...) y lo importante es que nos ha servido para aprender a vivir un poquito mejor y para cobrar mayor independencia.

Respecto a la evolución de los miedos que han dominado el grupo, podemos encontrar las siguientes expresiones:

También se nota que hemos ido afrontando poco a poco los problemas de comunicación y todos los miedos que teníamos y nos hemos ido preocupando, cada vez más, de los asuntos referentes al grupo operativo y olvidándonos de los externos (se refiere al miedo a los grupos observadores).

En los primeros días estábamos tan perdidos que no nos dábamos cuenta ni de lo que hacíamos, ni para qué nos servía ese trabajo que realizábamos. A medida que pasaba el tiempo, fuimos tomando conciencia de la responsabilidad que teníamos encima y eso nos agobiaba, nos hacía sentirnos responsables de la buena o mala marcha de las clases. El tiempo nos ha ido ayudando a perder ese miedo, a trabajar sin presiones, a relajarnos más en los debates y, sobre todo, a perder el miedo a los compañeros de clase que nos observaban.

El miedo que impregnaba las primeras sesiones poco a poco se fue desvaneciendo. Esa tensión que se registraba a la hora de hablar fue cambiando y se transformó paulatinamente en un clima de mayor confianza. Esto se reflejó, sobre todo, en las últimas sesiones en las que ese miedo desapareció y quedó superado cuando el grupo fue capaz de abordar los temas propios de éste.

Poco a poco nos hemos ido quitando el miedo a afrontar el conflicto, algo que nos hacía estar estancados en un punto del que no salíamos. Ahora hemos salido de ese “hoyo” y, aunque algún conflicto sigue, quizá más escondido, podemos hacer un buen trabajo juntos (...), pero se me haría necesario otro curso para que las relaciones se afianzaran y que nuestro potencial como grupo se hiciera sentir, ya que entre unas cosas y otras, entre quitarnos el miedo a los demás y a nosotros mismos, se nos ha pasado el tiempo, y aunque hemos logrado algo bueno, estoy segura de que podríamos hacer algo mucho mejor.

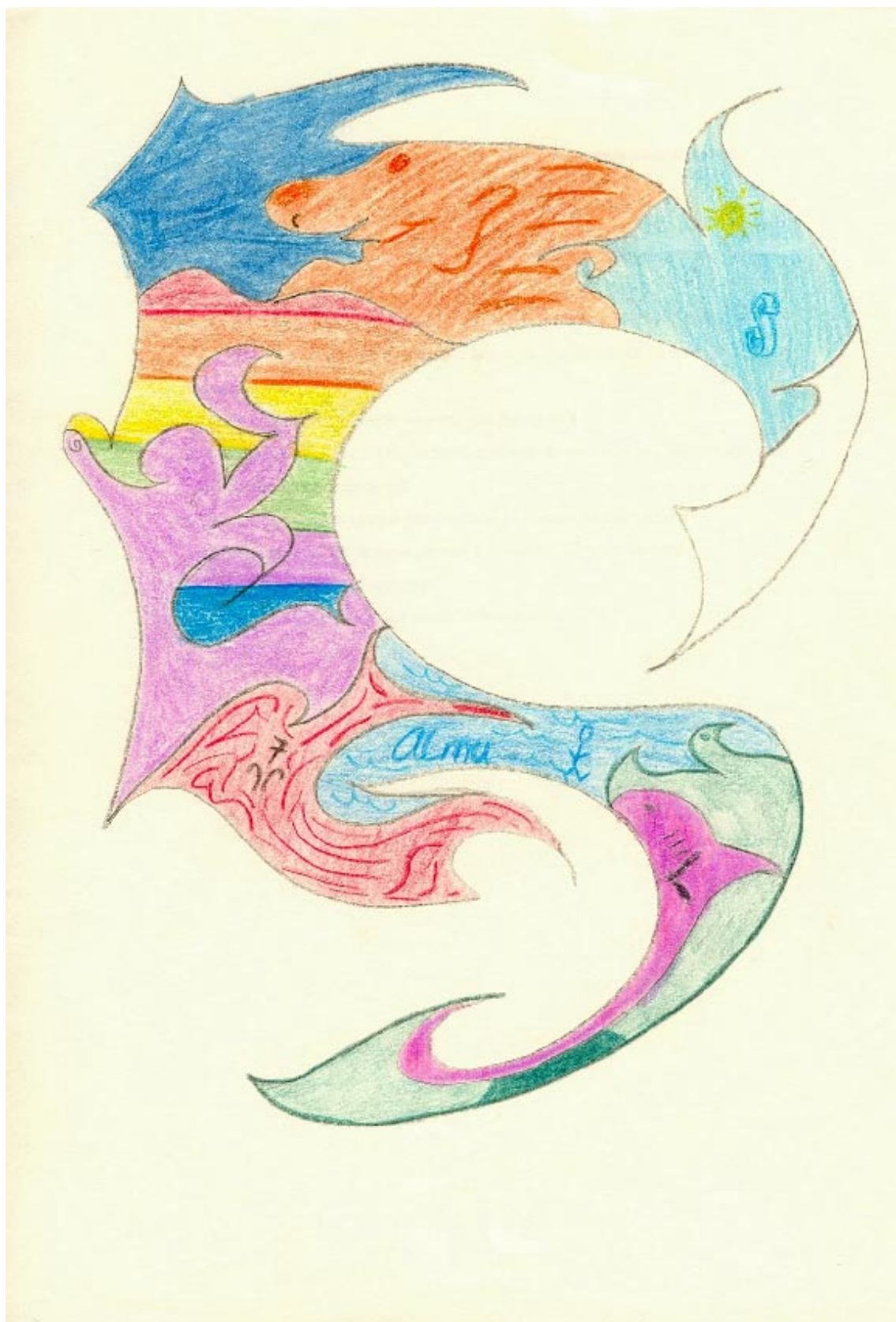
En las anteriores declaraciones vemos que el grupo ha evolucionado hacia una mayor racionalidad que ha hecho superar el anclaje en los profundos temores que les invadían. A continuación se exponen los dibujos de este grupo y la explicación del primero. La vaca, representación del grupo al final de la experiencia no precisa gran interpretación, pues habla por sí misma. Refleja la nutrición que el grupo ha experimentado en el proceso de su encuentro.

El dibujo lo hemos concebido como un universo en el que cada pieza somos uno de nosotros:

- Miguel ha puesto un 7 (día en que nació) y Aries.
- Blanca es el morado, donde hay una G, letra preferida por Blanca. Ha elegido el morado por ser su color favorito.
- Elisa ha puesto el nombre de un ser muy querido, y ha dibujado unas olas (por el mar).
- Pepa ha dibujado un pez, quería hacer un delfín porque es como Piscis. Le gusta el mar.
- Dora ha pintado de verde su parte porque es su color.
- Sabrina ha elegido el azul del cielo como símbolo de tranquilidad. Ha pintado un sol, nubes y una S de Sabrina.

- Paz ha pintado el azul fuerte como el océano en tranquilidad.
- Irene ha pintado de naranja por ser su color favorito y una cara.
- David ha elegido el arco iris.

Las opiniones son que hay unión y relaciones claras.





Las sesiones y su análisis

La primera y segunda sesión del grupo A3 del curso 1998-99 transcurren en un clima de gran angustia, se habla por hablar de algo, los temas son forzados y hay un ambiente de gran formalismo que sirve para enmascarar el profundo temor que se siente hacia la situación. Comienzan a hablar Elisa y Miguel, pauta que es repetida en todas las otras sesiones por las mismas personas. A este dúo se suma Blanca. El grupo se ha sostenido así la mayor parte del tiempo: sobre tres pilares. Después de breves murmullos y silencio, Elisa pregunta:

- *Pues, ¿qué habéis hecho el fin de semana? ¿No? No sé, por hablar de algo.*

- *Pues venga, vamos a hablar.*

(Risas y Murmullos)

- *Pues nada, he ido a mi pueblo, me he echado hasta las tres y luego fuimos por ahí...*

Cuatro miembros han ido al pueblo de una de ellas y han hecho “lo mismo”. Son de destacar dos de estas breves narraciones por el uso de la ironía para mostrar un sentimiento de decepción en tono positivo. Una de ellas dice: *... y luego el lunes me desperté, no me felicitó nadie por mi santo, a mí me sentó muy bien, y nada, por la tarde fui a tomar algo con las amigas y ya.* La otra se refiere a su trabajo en una “hamburguesería”: *y nada, pues muy interesante, todo el día metida allí. No tengo vida propia* (risas), *está muy bien.* Las risas y la ironía esconden los sentimientos verdaderos que están bloqueando al grupo con una intensidad emocional tal, que explica la superficialidad de esta conversación y las que siguen.

El tema del fin de semana dura un rato hasta que vuelve un silencio denso que empañía el ambiente de angustia. Miguel vuelve a plantear: *¿Proponemos temas para hablar?* Y Elisa de nuevo le secunda: *podríamos, pero cómo... es que si no esto se hace un poco...* Las risas y los murmullos pesan en el aire hasta que el tema de la huelga se abre paso con timidez. Elisa propone hablar de la huelga. Solamente ella ha participado en las reivindicaciones en contra de las elevadas tasas universitarias: *lo que pasa es que no creo que sirva para mucho (...) las vamos a pagar igual, imagino. No sé, me parece una buena causa, el caso es que podríamos haber ido mucha más gente.* Esta frase parecería una invitación a participar en el grupo para hablar de los problemas de los estudiantes, las tasas, la calidad de la enseñanza, etcétera. Sin embargo, nadie engancha con el problema más allá de cortos comentarios en los que se representan a sí mismos como víctimas de una situación injusta por las altas tasas y por la poca difusión que sus compañeros dieron a la huelga.

Una de las características más importantes de este grupo es que no sigue los temas que se exponen en la primera parte, así como en ningún momento se refieren a temas profesionales. Los temas, como ellos mismos observan, se tratan superficialmente sin implicación alguna y con formalismo. El miedo al escenario preside todo el proceso.

En esta primera sesión se lleva a cabo un “rol playing” que tiene como principal objetivo mostrar a los alumnos en qué va a consistir el trabajo que se va a hacer a lo largo del curso con el grupo operativo y los grupos observadores. De ahí que el discurso aparezca sin contenido ni continuidad. Son todavía “sujetos sujetos” a una situación que están viviendo con gran miedo e incertidumbre. En efecto, no hay normas que puedan estructurar la escena, y la desorientación se adueña de ellos. Se puede decir que parecen reuniones de cafetería por sus contenidos pero que aquí, al sentirse obligados a hablar y al ser observados por otros participantes, no pueden tener el mismo clima espontáneo, observación que ellos mismos hacen también en la cuarta sesión:

- *Cuando hemos estado hablando de este tema en la cafetería nos implicábamos más. Ahora hemos salido por los cerros de Úbeda.*

- *Hablas porque quieres (en la cafetería), no por obligación. Aquí tienes que hablar porque estás en el grupo operativo y es un poco como una obligación y te cortas, y en clase hablas porque quieres, y en la cafetería habéis hablado porque habéis querido.*

- *Aunque hables porque quieres hablar, aquí te están observando lo que haces.*

- *¿Y te da miedo?*

- *Sí, porque queremos que nos conozca quien queremos que nos conozca, y tampoco vas a hablar mucho porque ‘todos los que están alrededor van a saber cómo soy y lo que pienso, y yo no voy a saber nada’.*

- *Es como si fuesen temas totalmente ajenos a nosotros, que puede que lo sean, pero cuando hablas en la cafetería, es como si te implicaras más.*

Así pues, este escenario lo viven con coacción porque se sienten observados y, por tanto, en la obligación permanente de “sacar un tema”. Proponer un tema, como si estuvieran en la cafetería, es un recurso, es una huida del compromiso que les supone estar juntos para entablar relaciones personales, siendo, además, observados. Esta conducta es común en todos los grupos al principio; son “los miedos iniciales”, sólo que en este grupo no ha habido variación apenas de conducta en las siete primeras sesiones. Esta manera de comunicarse se ha convertido en una pauta regular seguida de un consenso generalizado que les impide profundizar en sus diferencias de criterios y establecer así roles complementarios.

¿Qué significado tienen sus palabras bajo la mentalidad grupal de dependencia que estamos analizando? Entenderemos con más claridad estas interpretaciones si establecemos la relación con sesiones anteriores en las que domina el miedo a la situación que están viviendo, miedo que, además, se hace explícito de muy diversas formas. Así, por ejemplo, en la primera parte de la segunda sesión se refieren a la Viagra como “un estimulante o un afrodisíaco que puede provocar efectos secundarios”. Pero uno de los problemas básicos de este medicamento es que las personas creen que es un afrodisíaco y no un medicamento para quienes tienen problemas. Por eso dicen: *se está ridiculizando mucho el tema, porque hay gente que tiene este problema y yo me sentiría muy ofendido como persona si tomaran a cachondeo mi problema.* Pareciera

que la viagra representa el estimulante externo que este grupo necesita para salir adelante, a falta de un estímulo real que podrían encontrar en una monitora más directiva, como ellos desean que sea, y no lo consiguen. Se preguntan de qué manera van a ser estimulados en el grupo y cuáles serán los efectos secundarios que les produzca este proceso a cada uno.

El problema al que aquí se refieren es la dificultad para hablar en el grupo delante de tanto observador “enemigo” y, en cierta manera, están pidiéndonos un respeto del que lógicamente se creen merecedores por tener la valentía de exponerse de esa manera delante de toda la clase. La conversación parece trivial, sin embargo, a un observador minucioso no se le pueden pasar por alto frases alusivas al aquí y ahora del grupo:

- Aparte también es lo que dice Pepa, que estamos muy cohibidos, que creemos que hablamos de sexo y somos muy liberales, pero, en el fondo, todavía no se habla a gusto de estos temas.

La cohibición ante el grupo de observadores explica el discurso que viene a continuación. En él se destaca el miedo a ser mirados, controlados, condicionados:

- España es el país del qué dirán.

- Nos preocupamos más de lo que dice el vecino, que de lo que pensamos. Estamos muy condicionados.

- Pero es así en todos los pueblos y en todas las ciudades.

- Siempre están mirando lo que estás haciendo tú, si entras, si sales, si vienes tarde, si no vienes tarde, y luego van diciéndoselo a todo el barrio.

- Controlan mucho la situación.

- Es un poco de mentalidad antigua.

- Que piensen lo que quieran, yo paso de ellos, es lo que opino.

- Porque nosotros tenemos ya otra cultura.

- Pero, aquí pasas de eso, pero en un pueblo es mucho más difícil.

- Porque tienes familia en el pueblo, porque están tus padres... es que te tienes que cortar.

- La crítica es más fuerte.

- *Yo, simplemente vivo en una urbanización y es peor que el pueblo de mi madre, están todas las vecinas asomadas a la ventana y luego se juntan a mirar, a ver a lo que nos dedicamos o hacemos desde que tenemos doce años. Yo creo que están ahí... y, claro, cuando ven algo, aunque sea la cosa más natural, ya la malinterpretan y se lo van contando unas a otras.*

Se sienten expuestos con excesiva desnudez frente al grupo de observadores y el equipo de coordinación. Están ahí como si entre todos formáramos un pueblo constituido por pequeñas familias en el que “también hay padres” que pueden malinterpretar todo. Así, el corto inciso de la intervención de Susana, *yo paso de ellos*, o de Miguel, *nosotros tenemos otra cultura*, es una llamada al narcisismo grupal para ayudar a superar estos momentos de gran inseguridad, que no ha podido ser escuchada por el resto de los participantes. Éstos siguen con la profunda preocupación que les invade al estar tan expuestos. Se sienten atrapados, el peso de los “padres” -aquí de la coordinadora y observadora- es más fuerte. El miedo de este grupo en esta primera etapa se prolonga excesivamente, es también un miedo transferencial que está dificultando la expresión de las necesidades y de los sentimientos. Tanto temor representa un obstáculo epistemofílico al aprendizaje, una resistencia a la tarea.

En todos los grupos de laboratorio hay una fantasía, por un tiempo confusa, que atraviesa los aspectos cognitivos y emocionales y se arraiga en los miembros hasta convertirse en fantasía persecutoria. Me refiero a una cuestión de enorme importancia en la vida de estos grupos, ya que se plantea como un gran dilema: ¿esto de hablar de nosotros como grupo quiere decir que tenemos que traer aquí nuestras cosas íntimas? Cuesta mucho entender que personalizarse, hablar desde el yo subjetivo, no es hablar de lo íntimo de la persona. De ahí que en una ocasión, en esta segunda sesión, se exprese claramente: *lo que pasa es que los trapos sucios se deben lavar en casa, no fuera de ella*. Se refieren a los cotilleos de la prensa sobre el caso Lewinsky y otros personajes famosos, después de una frase anterior en la que se hacía una distinción clara entre la vida profesional y la privada de estas gentes. Sin embargo, David insiste en que de alguna manera a todos les interesa la vida de las personas. Esto supone una aceptación del método tal y como se está procesando, algo así como: si estamos aquí y hacemos esto es porque a todos nos interesa.

Pero la cuestión sobre la intimidad, no obstante, preocupa más y no se escucha demasiado, se hace necesario poner límites a la misma. Así para Miguel: *volviendo a lo anterior, yo creo que si se quiere mantener una cosa en secreto se mantiene, porque mira el Príncipe, no se sabe las novias que tiene*. O, al referirse a las ventas de las vidas privadas y lo que compra el público, Pepa dice: *es que tú puedes vender lo que quieras y lo que no quieras, no tienes por qué venderlo (...). Ellos venden lo que quieren y lo que no quieren, pues no lo venden, y tienes que seguir respetándolo, igual que tú vendes un coche o vendes una casa...* Los miembros del grupo piensan cómo seleccionar la información que quieren dar hacia fuera. Pero no están del todo seguros y el sentimiento persecutorio se impone, porque de todas maneras, *lo malo es que cuando hacen algo que no quieren que se sepa, eso se sabe también*.

La sesión transcurre también con comentarios relativos al 20N y el miedo que tienen a salir a la calle. La fantasía persecutoria se agudiza. Ha habido muchos silencios.

En la tercera sesión comienzan también buscando un tema de una manera forzada, y durante un rato se quejan de los exámenes y trabajos que debieron de hacer el año anterior, mediante los cuales, algunos, excepto una, dicen que sólo aprendieron a escribir a máquina, a paginar, y a utilizar el ordenador. Por ello les hago la señalización siguiente: “Me parece que tras la crítica de lo que pasó el año pasado se esconde la duda de hoy: ¿qué será esto? ¿Cómo será este año? ¿Nos la jugará esta profesora o no? ¿Qué nos está exigiendo?”

Les estoy invitando a que reflexionen sobre las fantasías de este curso con respecto a mí, y cómo pueden trabajar con más análisis en los temas que exponen, pero no cogen el tema hasta una segunda señalización en la que Elisa, dice: *¿sabéis lo que pienso? Que debemos trabajar más, quedar más días*. Sin embargo, a esta cuestión le sigue un silencio y un cambio de tema radical por medio de una pregunta de Miguel *¿cambiamos de tema?* A lo que todos al unísono responden que sí, descargándose de la responsabilidad que les suponía la intervención de Elisa. Miguel ha actuado aquí como líder regresivo sirviendo en bandeja al grupo la huida. La huelga, la conducta de los manifestantes con la policía, la libertad de los adolescentes en determinados barrios, y los robos en éstos, son temas que van tratándose con ese estilo de conversación que caracteriza estas primeras sesiones, un estilo trivial.

Llegado este punto pregunto al grupo, en mi condición de coordinadora, que cuáles son sus miedos, qué es lo que temen que les sea robado; preguntas a las que responden, sin dudar, rápidamente: la intimidad.

- *Yo creo que tiramos más hacia temas en los que no nos tengamos que mojar mucho.*
- *Es posible, pero cada uno está diciendo cosas suyas.*
- *Sí, pero son cosas de ‘a mí me pasó’, historietas.*
- *Pero de alguna manera estás contando algo tuyo, lo que sentiste en ese momento.*
- *Yo creo que tenemos que hablar de cosas más personales.*
- *Es que hay cosas que no le importan a nadie.*
- *Pero tiene que salir.*
- *A lo mejor te teníamos que haber preguntado cómo te sentiste cuando te robaron.*
- *Pero es que si yo te pregunto por algo más íntimo puedes decirme ¿y a ti qué te importa?*
- *Es algo que estamos tratando de evitar todo el tiempo.*

- *Ni siquiera eso, estamos intentando evitar el tema del grupo, porque cuando ella (Elisa) ha dicho que no estamos trabajando todo el mundo se ha callado, y es verdad.*

He ahí el tema que ha tratado de evitar el grupo, los trapos sucios se deben lavar en casa. Por eso, no quieren que los problemas de falta de productividad en el grupo sean tratados delante de los observadores y profesora. Esto les parece una cuestión “íntima” del grupo y han buscado, todo el tiempo, temas que les supusieran un acuerdo básico que les dé la imagen de un grupo en armonía.

La quinta sesión fue interpretada, en un principio, como que apuntaba a una mayor diferenciación entre los participantes que es, a su vez, señalada por todos los observadores así: *se está marcando cada uno su papel en el grupo; ya no les importa discutir un poco; no tienen por qué llegar a un consenso.* En esa línea fueron, también, mis observaciones, cuyo resumen es el siguiente: *es interesante observar que la diferenciación individual viene permitida por un tema muy personal. Supone una paradoja abordar un tema tan personal en unas condiciones de gran temor, la posición religiosa, en un grupo en el que permanece el miedo a los observadores y que trata de evitar pronunciarse constantemente en nada relativo a cuestiones personales.* Sin embargo, la lectura de las sesiones que realicé en Navidades me llevó a interpretar, siguiendo a Bion, que la conversación sobre lo religioso, lejos de suponer un grado de diferenciación, está señalando la dependencia. Esta redefinición se encuentra más adelante en la página 158. La referencia de su discurso es la siguiente:

- *Yo, no es que sea creyente..., puedo serlo o no..., pero a mí la Navidad me gusta mucho... no sé, por el hecho de estar con mi familia, no sé, no por celebrar el nacimiento de Jesús, porque realmente no sé si es verdad o no.*

- *¿Crees en Jesucristo?*

- *Es que no lo sé, no lo sé, si no lo sé, no lo sé...*

- *Pero ¿sabrás si crees o no?*

- *Es que no lo sé.*

- *Lo que ya no me queda claro es si era de verdad el hijo de Dios o no.*

- *No, pero tú puedes creer que existe alguien y a lo mejor quieres creer en él, pero...*

- *¡No, creer en algo! No tienes por qué.*

- *No, no, no, no, mira, te voy a contar mi caso, yo sé que hay alguien porque ha tenido que haber una causa primera que ha hecho que estemos aquí ¿no? Pero no estoy seguro... sé que existe pero... no lo creo del todo, ¿sabes lo que digo? No tengo una convicción plena.*

- Yo te voy a decir lo que pienso: yo creo que algo existe por ahí, en lo que ya no creo es en las ideologías que se han hecho, la religión católica, la religión no sé qué... Yo creo en la idea de existencia, lo de la religión que tú profeses ya me da igual, y que seas bueno con los demás, quieras al prójimo y hagas ciertas cosas que no estén mal, y que estén dentro de lo que llamamos ética. Pero ¿qué Dios existe? Yo creo que sí, puedes llamarle como tú quieras, pero yo pienso que sí existe.

- De todas maneras es que estamos acostumbrados a creer o no creer. Me gustaría creer, pero me pregunto: ¿cómo será? ¿Cómo no será? ¿Realmente es éste? etc. Creo que también debíamos pensar en por qué, supuestamente, hemos creado un Dios, porque hay gente que piensa que nosotros creamos a los dioses. Deberíamos pensar el por qué.

- Hombre, porque yo creo que todo el mundo en determinadas circunstancias necesita agarrarse a algo, luego es una creación que el hombre inventa. Es decir, tengo un momento malo me agarro a esto. Pero, eso le pasa a todo el mundo. Yo creo que en ese sentido es bueno.

- Si yo no lo estoy criticando, estoy preguntando por qué.

- No, ya, que yo creo que es eso, que es una creación que hacemos para eso, para...

- Por miedo.

- Por miedo pero como forma de ayuda a la persona.

- Yo creo que, por ejemplo, las ciencias estudian lo que ven, y hay cosas que la ciencia no puede explicar, entonces nosotros tenemos que buscar una explicación a todo: si no hay una razón para que esto ocurra, tiene que haber pasado algo, y ese algo nosotros lo llamamos Dios. Hay quien lo llama naturaleza. Es una excusa para todo, no sabemos cómo es esto, cómo ha surgido el mundo, o no estamos satisfechos con lo que la ciencia ha dicho, tenemos entonces que buscar una alternativa, si no, no estaríamos a gusto.

- Yo creo que necesitamos creer en algo para no perdernos.

- Yo, por lo que he estudiado otros años, sé que el hombre primitivo, al ver algo que quería controlar y no podía, se sentía inferior, eso le hacía pensar en que tenía que ser la naturaleza, mejor dicho, Dios, porque lo que le superaba le hacía sentir inferior ¿no? Es decir, yo soy superior pero si no puedo controlar eso tiene que haber alguien que lo controle..., ya está, Dios.

- Debido a las limitaciones que tenemos, es lógico, nos hemos creado algo que no las tiene.

Atribuyen la existencia de Dios a una construcción mental elaborada a partir del sentimiento de la incapacidad del ser humano para enfrentarse con sus limitaciones a su existencia. Una interpretación del contenido de este discurso en el aquí y ahora del

momento grupal nos da cuenta de su desvalimiento en el grupo; se sienten incapaces y dependen de la coordinadora quien hasta el momento, está siendo idealizada y elevada a un nivel muy superior, Dios, la Iglesia. No saben en qué lugar situarla, si dará confianza o no, si pueden creer en ella como un objeto de la realidad presente en el grupo, que hace el papel que ellos imaginan que ha de hacer un coordinador o, por el contrario, permanecerá en ese halo de invisibilidad que tiene hasta el momento, sin prestar ninguna ayuda como la que realmente sienten que necesitan. El miedo al escenario en el que participan marca su sentimiento de abandono y desorientación creando estas imágenes que nos informan del supuesto de dependencia que envuelve al grupo. Necesitan creer en algo para no perderse, pero ese algo está ausente en el grupo y se pierden, por ello proyectan su desorientación en las figuras de autoridad.

El discurso da un giro importante en estos momentos y comienzan a criticar las omisiones de la Iglesia oficial, en particular al Vaticano por no mostrarse compasivo con las víctimas de las catástrofes o los pueblos necesitados. El discurso hace referencia a un sistema ideológico maniqueo. El tema de fondo con el que han comenzado es la hipocresía que envuelve a la sociedad de consumo en las Navidades. Para unos, la televisión induce a una solidaridad falsa tratando de crear mala conciencia con imágenes de niños que lo pasan mal; la gente es hipócrita por actuar con una aparente compasión. Para otros, aunque es así, la Navidad es agradable por el ambiente familiar y el afecto que despierta, y no tiene por qué ser una hipocresía que exista un momento para hacer regalos, ya que es un tiempo en el que la gente está más sensible. La censura al Vaticano es interpretada en este contexto como una crítica a las posiciones de coordinadora y observadora que sólo reciben cosas de ellos, como si se obligara a hablar, mientras que ellas no dan nada especial, nada más allá que su presencia irritante por ser medio invisible. En el discurso formal, explícito, la Iglesia oficial es el chivo expiatorio, mientras que en el nivel de lo implícito se están refiriendo a la coordinadora como la depositaria de todos los aspectos malos del grupo por mostrar tan escasamente su presencia. En estos momentos el grupo se vive como un todo frente a la vivencia fragmentaria de otras sesiones. Así se defienden de la orfandad a la que se ven arrojados por la coordinadora.

- Luego, también, volviendo a lo de la Navidad y la hipocresía, hay un aspecto que..., que es la figura de la Iglesia en estas fechas, concretamente del Vaticano, porque con todos los millones que debe tener la Institución, miles y miles. Yo no veo que donen o que hagan algo especial con los niños, con la gente, yo no veo en el telediario: el Vaticano dona tres millones para arreglar Honduras o Nicaragua, o lo que sea del huracán.

- Ellos piden a sus fieles que es más importante.

- Es que reciben por todos los lados, y no dan nada, nada más que cuatro expediciones a...

- Por eso lo arreglan con el Papa móvil por los países pobres.

- Y luego el Papa con una túnica que vamos..., y las pelus...

- Y luego, todas las gentes que suelen visitar el Vaticano a lo largo del año, porque te cobran..., ¡con todas la pelas que tienen, que además te digan: en estas fechas tenéis que ayudar a la gente que no tiene nada! Empieza tú y da ejemplo.

Después de la Navidad, en la sesión del 15-01-99, la observadora y yo como coordinadora, hacemos una devolución de las cinco primeras sesiones estudiadas por ambas. Se trata de reflexionar con los alumnos sobre el proceso grupal transcurrido hasta ese momento. Se pretende con ello aumentar la capacidad de autoobservación del grupo operativo experimental, y de observación de los grupos operativos observadores.

Bien, vamos a empezar haciendo una evaluación del primer trimestre sobre los contenidos discursivos y sobre la dinámica relacional. Trataremos de hacerla lo más breve posible. Como vais a ver, es una relación de los temas conectados unos con otros. Con ello podréis ver cuáles son vuestras preocupaciones en este grupo. Ya en la primera sesión, voy a leerlo despacio, es significativo el tema que se elige. Yo ahí me pregunté: ¿la Viagra puede significar un estimulante para el grupo? Tal y como se hablaba de este producto parecía ser un afrodisíaco, no sé, interpreto que es un grupo que necesita mucho estímulo externo según esta hipótesis.

Por otro lado, parece que para este grupo, el grupo observador y nosotras, la observadora y yo, lejos de ser un estimulante somos cortantes. Además se dice así: 'me corta todo esto'. 'Esto' lo vivís como un pueblo en el que todo el mundo te mira y luego lo van diciendo todo por ahí, por el barrio: 'en el barrio hay mucho cotilleo somos todos muy cotillas', decís, y también: 'los trapos sucios se deben lavar en casa'; 'si se quiere mantener una cosa en secreto se mantiene, como por ejemplo el hijo del príncipe y la Sartorius, pero eso es porque ellos, las personas con poder, son libres'.

El grupo, pues, ha tenido dos temas de preocupación fundamentales, los estereotipos y el poder: 'me estereotipan, no soy suficientemente libre, qué poder tengo yo aquí como para que no me cojan por lo que no soy, una pija, una tal, una cuál, etcétera...'

En la segunda sesión al principio se habla mucho sobre la distribución de temas. Elisa se refiere a los amigos que nos dejan plantados y, luego Miguel dice, 'hay que perdonarles'; y alguien añade: 'pero te dejan a ti como culpable'. Hay un miedo extraordinario a exponer los temas, porque exponer temas es estar expuesto a todo y eso da mucho miedo.

Sigue el tema de los exámenes, un tema también muy paranoico; los exámenes representan el lugar donde nos juzgan. Aquí os sentís juzgados permanentemente, estáis sufriendo y, eso es lo que recoge el discurso vuestro. Aún cuando no sois conscientes de ese sufrimiento, es mucha la exposición que vivís aquí y, eso os da miedo, es lógico.

Yo pregunto en un momento determinado: ¿qué sentís que os pueden robar aquí? Y claramente el grupo, con una gran inteligencia, dice: 'la intimidación', pero también añadís rápidamente: 'tenemos miedo a lo personal; no nos pringamos; es que hay cosas que no tienen que salir de aquí'. Vuelve otra vez el tema de los estereotipos, ¿qué pasa aquí?

En la tercera sesión se habla claramente de los estereotipos y vosotros mismos os dais cuenta de que habéis sido admiradores incondicionales de algún famoso y luego, al desmitificarlos, pensáis que sois iguales que los fans.

Necesitáis rodear los temas de los prejuicios, los estereotipos, la intimidad, la ropa sucia, para afirmaros y daros cuenta de que no es para tanto, que sois iguales a los observadores y a nosotras. Porque el gran estereotipo aquí somos nosotras, sobre todo lo represento yo. Este estereotipo procede de: 'estás en clase, aquí está la profesora; esto no es una charla de la cafetería'. La profesora aparece como alguien muy idealizado, enormemente idealizado, y en una clase no se puede hablar así como así. 'Queremos que nos conozca quien queremos que nos conozca y, aquí está toda la gente alrededor nuestro; fuera eres más tú'. También se dice muchas veces: 'no queremos ser lo que somos; claro que nos gustaría coger de éste esto y de esta otra persona esto otro'. ¿No se gustan? Me pregunto cuando reflexiono sobre estas intervenciones vuestras.

En la cuarta sesión, cuando se trae el tema de la hipocresía y se relaciona con los demás temas anteriores, se ve cómo el grupo da un enorme paso adelante. La hipocresía, si recordáis la Navidad, es una sesión muy rica. En ella los miembros del grupo definen su self.

Definen su self respecto a la Religión y a la Fe, un tema que para algunos es, además, muy difícil... De pronto, dais un salto dialéctico, un salto cualitativo extraordinario. Rompéis ese miedo a los estereotipos y lo hacéis, además, en un tema que cuesta muchísimo hacerlo. Cada uno dice: pues yo creo, no creo, dejo de creer... algunos se diferencian. Comienza a disolverse la paranoia, la desconfianza hacia los otros. Sin daros cuenta, rompéis el estereotipo que teníais de lo que se puede y de lo que no se puede hablar en clase delante de la profesora.

'El grupo necesita creer en algo para no perderse'. Esta es una expresión de Blanca que, aunque en un momento determinado hace alusión a la Fe, yo la traigo al grupo. Ese algo es creer en sí mismos, es decir, necesitáis creer en vosotros mismos y traéis un tema tan personal como el de la Fe, porque aseguráis que, antes, a lo que no se llegaba, se necesitaba dar el nombre de Dios. La profesora era casi un Dios y, en menor medida, los observadores y el grupo en general. Habíais creado en la fantasía alguien superior debido a sus limitaciones. Además lo decís así de claro, se necesita creer en un Dios: 'hemos creado a alguien superior', y Blanca dice: 'debido a nuestras limitaciones'.

Pero en esta sesión también vuelve el estereotipo en forma de Iglesia: 'a mí me revienta -dice Miguel- la Iglesia recibe por todos los lados y no da nada'. La Iglesia es una metáfora de lo que pasa aquí. Se refiere al grupo grande y a nosotras. Es como si estuvierais pensando: '¿qué pasa? Estamos aquí dándolo todo y hay dos mujeres y un grupo callados, todos callados y recibiendo, sólo recibiendo cosas de nosotros'.

Vuelven las diferencias, David y Pepa, y también Sabrina, discrepan claramente. Blanca plantea en un momento determinado: 'lo que hay que hacer es pensar en lo que tú debes hacer'. Volvemos otra vez a la idea de '¿qué hacemos nosotros? ¿Cuál es

nuestro poder?’ La de Blanca, es una propuesta de poder subjetivo; es reflexionar sobre qué puede uno llegar a alcanzar en el grupo, es como si dijera: si no puedes cambiar lo de fuera, cambia tú. Pero los estereotipos en el grupo cobran una gran fuerza, la de la lógica aplastante, la de la única razón. Propongo no dejarse invadir por las lógicas aplastantes porque siempre encierran una sola razón. Con esta razón se pone el poder fuera de uno, como algo malo del que, irremediablemente, somos víctimas. Es un razonamiento contrario a la propuesta de Blanca.

En la quinta sesión, la última precisamente, os alineáis al lado de las víctimas iraquíes y me pregunto: ¿cómo pueden tener un sentimiento tan grande de víctimas? El grupo se engancha de nuevo al estereotipo, esta vez muy maniqueo, de un poder malo y un poder bueno: el poder malo está representado en los Estados Unidos y el poder bueno en el pueblo. Algún observador dice: me suena que con la conversación sobre el poder y el ataque de los Estados Unidos están tapando algo. ¿Qué es lo que se tapa?... Es ese miedo a la intimidación. Es también el sentimiento de persecución que se vive en el grupo a la observadora y a mí; el grupo se pregunta: ‘¿cómo nos van a atacar estas mujeres? ¿Por dónde nos van a atacar al final de la sesión los observadores?’

Bien, termina la sesión haciendo una crítica importante sobre qué pasa con ese poder que no usamos claramente porque nos hemos acomodado, porque estamos en una mentalidad muy acomodada y pensamos en definitiva, que ya cambiarán las cosas. La pregunta que nos hacíamos aquí, cuando trabajábamos en el equipo de observadoras, es: ¿qué tendría que suceder en este grupo para ponerse más activos y cambiar? Es decir, pasar de esa acomodación, que vosotros mismos os criticáis, a preguntaros: ¿qué está pasando en el grupo? Parece que de algún modo lo estáis haciendo ya.

El resumen es que el grupo está trabajando seriamente en sus contenidos por superar los estereotipos. Si recordáis, el esquema de Pichón Riviére de la primera clase que di, sobre cuáles eran las espirales por las que pasaba el grupo, todo grupo pasa por discursos más o menos maniqueos. Estaríamos en una fase, en cuanto al discurso, en la que se va hacia delante y se vuelve hacia atrás con el maniqueísmo de algunas lógicas. La vida, como David ha tratado de decir, está llena de contradicciones, hay bueno y malo, regular, peor, un conglomerado de todas esas cosas. Estaríamos, en cuanto a contenido discursivo, en un momento de ese tipo en el que se han dado avances importantes hacia delante, a la vez que regresiones con las discusiones malo/bueno. Yo creo que el grupo está trabajando muy seriamente, aunque partiendo, como hemos visto, de un enorme miedo a qué va a pasar, qué nos van a decir los demás. Pero, chicos adelante, porque es un gran trabajo el que estáis haciendo.

La observadora devuelve cuestiones relativas al miedo, al miedo que se tiene al grupo grande y al silencio: la dificultad mayor de este grupo es la de permitir que el silencio fluya, no podéis tolerarlo bien y siempre lo cortáis. El silencio siempre es incómodo y provoca mucha ansiedad, y la pauta que seguís para aliviar la ansiedad es cortarlo. Parece que es Miguel el encargado de asumir ese papel, le ayudan también Elisa, Blanca y Susana, quiénes, a la vez, son las que más están tirando del grupo con su participación.

David ha roto el consenso grupal y se ha diferenciado ya en dos ocasiones: en la quinta y en la sexta, cuando se habla de la Iglesia y del poder del pueblo expresó su

desacuerdo. En la primera ocasión le vapulearon un poco, pero en la siguiente insistió. Es un claro cambio de actitudes. Elisa también ha confrontado a Blanca, le contestó a su planteamiento de que los jóvenes destrozan las cosas para divertirse cuando no tienen dinero.

El clima grupal, por otra parte, siempre ha sido de confianza y colaboración; en mayor o menor grado todos se sienten incluidos y partícipes. Blanca, desde la jerarquía que le da la edad, toma el papel de líder en ocasiones y se dirige al grupo como si fueran sus hijos. Entra en complementariedad con los otros y, a la vez, sus orientaciones sirven de guía para el grupo abriendo caminos que de otra forma no se ven.

La devolución que acabamos de transcribir ha inoculado en el grupo un gran temor. Parece, dice Elisa, que *‘es muy complicado sacar un tema ahora, después del análisis que se ha hecho (porque) tenemos que seguir avanzando, ¿y si ahora, volvemos otra vez atrás?’* El miedo a no poder evolucionar se manifiesta en una de las personas menos dependientes, una persona que está dispuesta a sacar adelante al grupo como sea, Elisa. Pero Miguel, de nuevo actúa como líder regresivo y saca un tema (el enfrentamiento de los estudiantes con la policía en Barcelona), al que todos recurren para salvarse del silencio y de la reflexión que ha planteado Elisa. En el momento que redacto esta tesis, me acuerdo de una de las reflexiones de Bion que deseo tener presente en este giro de la conversación que ha dado el grupo: “el individuo es un animal de grupo que, por ello mismo, está continuamente en guerra, no sólo con el grupo, sino consigo mismo y con aquellos aspectos de su personalidad que constituyen su carácter gregario” (ibid, 106). Saben poco acerca del suceso con la policía, pero sus manifestaciones son éstas:

Iba Aznar y, no sé lo que pasó. Había unos jóvenes con una pancarta y empezaron a dar leña, no se sabe por qué. Ayer estuvo hablando el Rector de la Universidad de Barcelona y dijo que él no vio nada, que no había ninguna razón. Entonces, no se sabe bien qué pasó.

Por lo visto y según dice, no sé si la jefa de Policía o una mujer de alta categoría, eran los estudiantes los que estaban atacando a la Policía, ¿sabes? y los otros empezaron con las pelotas de goma.

Discuten si hay motivos o no para que la policía ataque a los estudiantes, y hay quienes aseguran que la policía existe para defender el orden en esas ocasiones en que todos se enfrentan con todos. Otros destacan el abuso de poder de los agentes. Pero en especial, están todos de acuerdo en que en las manifestaciones hay siempre cuatro anarquistas “que la lían” y suelen ser los que tiran la primera piedra y no dejan manifestarse pacíficamente a los interesados. El discurso, no obstante, es maniqueo, se habla de justos y pecadores, de malos y buenos (policía y anarquistas frente a estudiantes) y de que “los pecadores siempre se salvan”. Están defendiendo su propio grupo de ataques externos que podrían venir de la coordinadora o del resto de la clase de prácticas; están conjurando el miedo que han sentido hasta el presente. De nuevo el grupo se vive como un todo. En este momento se introduce una lógica diferente, la idea de que lo positivo es actuar por una causa justa, a lo que se opone Elisa. Ésta defiende un comportamiento más racional por parte de los estudiantes, por lo que no ve *‘una causa justa por la que luchar; las cosas se pueden hablar ya que estamos a las puertas*

del 2000'. A partir de aquí todos se enfrentan a Elisa tratando de convencerla de la necesidad de defenderse si la invaden:

- *Tú imagínate que eres una vietnamita y vienen los estadounidenses a divertirse un ratito con tus hijas... ¡coges lo que sea!*
- *Que sí, que lo entiendo, pero no me metería en las filas del ejército, por ejemplo.*
- *Pero una vez en situación de guerra, paga tanto la población civil como los soldados.*
- *Pero a lo mejor no lucharía; intentaría luchar de otro modo.*
- *Pero, es que, Elisa, es lo más lógico; a ti te están atacando, ¡por narices te defiendes! De una manera o de otra, te defiendes.*
- *Sí, pero intentaría luchar de otro modo que no fuera con armas. Yo puedo estar en los hospitales ayudando a la gente.*
- *Nos ha callado a todos ¡eh!*

Continúa una dinámica de todos contra Elisa. La corto para proponerles que reflexionen, cada uno en voz alta, acerca del tema y no todos contra uno. Finalmente, como es habitual, devuelvo algunas observaciones de la sesión junto con el resto de los observadores. Les digo que se ha dado una dialéctica de invasores e invadidos, tema que nos remite a la cuestión sobre el poder que preocupa tanto en este grupo. Se habla de una guerra civil. Por todo ello cabe preguntarse lo siguiente: ¿qué aspectos de un conflicto en el grupo se pueden estar manifestando detrás de este discurso?

En las sesiones A, B y C, cuyo desarrollo se transcribe a continuación, se encuentran las respuestas a esta pregunta. La transcripción de la sesión A, que se incluye más adelante, me servirá sobre todo, para mostrar mi intervención a partir de un momento en que consideré que, el grupo, seguía en ese *más de lo mismo* y corría el riesgo de no evolucionar. La comunicación seguía siendo simplificada y carente de vitalidad, y el lenguaje rebajado e impreciso. La mentalidad grupal, que giraba en los supuestos básicos de dependencia fundamentalmente, y de ataque-fuga en ocasiones, mostraba un círculo vicioso con el consiguiente riesgo para el grupo de anclarse en la depresión y culpa, así como en signos paranoicos montados sobre un sistema de pensamiento y comunicación muy elemental y frágil. En estas ocasiones todos los miembros de un grupo, incluido el coordinador, nos sentimos muy impotentes y frustrados; el grupo se convierte en un sistema de apariencia cerrado, del que no se puede salir con autodeterminación; es un sistema oprimente.

La sesión A, del 22 de enero, comienza como de costumbre: con un silencio y con una pregunta de una de las tres personas que han asumido salvar al grupo del embarazo que sienten ante el silencio.

Elisa: *¿De qué queréis hablar?*

(Silencio)

Elisa: *Piensa, Susana.*

Susana: *El otro día estuvimos hablando sobre el tema de los médicos; sobre unos marroquíes a los que no quisieron atender. Me parece algo muy cruel.*

Elisa: *Estaban en situación ilegal.*

Blanca: *Porque eran hijos de unos inmigrantes ilegales.*

Susana: *Ya, pero que te nieguen algo básico...*

Elisa: *Creo que ya los van a atender.*

Susana: *Ya, ¿Y si se hubieran muerto? Han tenido que recurrir a la prensa.*

Elisa: *Mujer, el caso es que los van a atender. No sé, la situación, desde luego, es fuerte.*

Blanca: *Sí, atenderlos parece ser que los han atendido. Lo que pasa es que en el informe han puesto que eran hijos de inmigrantes ilegales y que no tenían tarjeta de la Seguridad Social, y por eso, parece que tienen derecho a que les hagan la operación que necesitan. Dicen que se prohíbe que se les hagan trasplantes.*

Elisa: *Independientemente de eso, ¿un médico no hace el juramento de Hipócrates y tiene que atender a todo el mundo sea cual sea su condición?*

Blanca: *Sí, pero yo te estaba comentando sólo lo que ponía en el informe. Parece ser que a uno de ellos tienen que hacerle un trasplante hepático.*

Paz: *¿Tienen prohibido hacer trasplantes?*

Blanca: *Sí, a la gente que no pertenece a la Seguridad Social. Es el reglamento o lo que sea. Eso fue lo que yo he entendido.*

- David: *No sé, a mí, por un lado me parece mal, pero por otro me parece que igual que todo el mundo paga Seguridad Social y tienen derecho a ella, porque la pagan, para otros debería haber una serie de requisitos mínimos que cumplir. Por lo que no me parece que se les desatiende.*
- Elisa: *Obviamente, si están en situación ilegal no van a pagar.*
- Blanca: *No pueden hacerlo al no tener permiso de trabajo.*
- Elisa: *Pero es que el niño estaba a punto de morir.*
- Blanca: *No peligraba su vida.*
- Susana: *Es igual. Otra cosa es que luego te manden una factura. Yo, por ejemplo, he ido y luego me han pasado la factura, pero en un primer momento deben asistirte porque estás mal.*
- Elisa: *No entiendo lo que dices, Susana.*
- Pepa: *Si tú vas a un sitio de urgencias y es privado te pasan la factura, luego vas a la Seguridad Social y te la pagan, o la pagas tú. Pues eso es lo que deberían hacer. Que los atendieran y luego les pasasen la factura.*
- Blanca: *¿Y cómo paga la factura si no tiene trabajo?*
- David: *Ahí está la cuestión. ¿Cómo la paga?*
- Susana: *Sí está aquí tendrá lo mínimo para vivir.*
- Elisa: *¡Están ilegales!*
- Susana: *Pero de todas formas tendrán que vivir.*
- David: *¿Y dónde mandan la factura?*
- Blanca: *¿Qué garantías tienen de que va a cobrar?*
- Paz: *De todos modos, hay muchos médicos que tienen consultas privadas y cobran por atenderte.*
- Elisa: *Sí, a mí me lo han hecho.*

- Paz: *Aunque tengas Seguridad Social te toca ir a una privada, y así ellos se benefician.*
- David: *También sucede lo contrario. Yo no tengo Seguridad Social y si quiero ir tengo que pagarla.*
- Elisa: *Yo os puedo contar mi caso: tengo un problema de oído desde siempre. Yo estaba en la Ciudad Universitaria y mi madre se enteró de que el médico tenía una consulta privada y fuimos allí. Cuando fuimos a verle y le dijimos que estábamos en ese hospital nos quedamos a cuadros, porque nos quería cobrar 30.000 pesetas. Hasta que no fuimos a su consulta privada, las cosas no avanzaron.*
- David: *Yo conozco un caso contrario. Un amigo mío tuvo un accidente laboral, su empresa tiene una compañía privada de seguro médico. Él fue a La Paz, a urgencias, y luego le pasaron la factura.*
- Blanca: *Sí, es que eso normalmente se hace así. Es igual que si te atropella un coche y vas al hospital, te atienden y luego le pasan la factura al seguro del coche o de la moto.*
- Elisa: *Sí, pero lo de los niños es distinto.*
- Paz: *Es que nada más llegar a urgencias te piden el carnet y la tarjeta.*
- Blanca: *En otros países hay otros sistemas y las personas que no tienen Seguridad Social son atendidas, aunque luego lo van descontando de acuerdo a sus recursos económicos. El sistema americano funciona así.*
- Susana: *Pero yo creo que un médico debería atender a todo el mundo. Me parece muy mal que no te atiendan por estar en situación ilegal.*
- Elisa: *Sí, eso no es ético.*
- Blanca: *Sí, pero como tampoco peligraba la vida de la niña, pues han hecho un informe. Necesita el trasplante, pero no era algo de vida o muerte. Si hubiera sido así yo creo que la hubieran atendido.*
- Susana: *Y porque esto ha salido a la luz, si no, no nos enteramos. ¿Os acordáis del chico que pilló el metro por defender a una chica? Imaginaros que por estar en situación ilegal no le atienden. Pero como salió en la tele, lo atendieron.*

- Elisa: *Yo creo que no deben ponerte requisitos para atenderte en urgencias.*
- Pepa: *Depende cómo vayas de urgente.*
- Elisa: *Sí, pero si soy médico y he hecho un juramento, lo tengo que cumplir.*
- Blanca: *En una situación de vida o muerte quizá se haga, pero si el problema puede esperar...*
- Pepa: *Yo no creo que sea cosa del médico, sino de la institución. A lo mejor yo soy médico y puedo ayudarlo si la veo en la calle, pero si trabajo en un sitio donde tengo que utilizar materiales que no son míos, la cosa cambia. Por eso, no sólo depende del médico.*
- Susana: *Yo creo que la Seguridad Social tiene la norma de atenderte enseguida. A mi no me piden inmediatamente la tarjeta, te la piden después o te mandan la factura a casa. Pero claro, estos son marroquíes, si fueran europeos...*
- David: *Pero ellos también tienen que tener una garantía de que van a poder cobrar esa factura.*
- Blanca: *Y a lo mejor, no es precisamente el médico el que quiera cobrar la factura, sino que depende de un organismo que tiene unas normas.*
- Paz: *De todos modos, si es un trasplante hay que tener en cuenta que hay una lista de gente esperando.*
- David: *Sí, hay que tener en cuenta que mucha gente que paga la Seguridad Social está en lista de espera y una persona que, encima, no pertenece a ella...*
- Paz: *A lo mejor, por eso no los han atendido y como no tienen papeles, pues es difícil ponerlos en una lista.*
- Blanca: *La obligación del médico es poner en el informe que es un inmigrante ilegal y que no está contemplado que se le atienda. Con ese informe, la institución decidirá.*
- David: *Por eso no se puede decir que la actitud del médico haya sido tan mala.*

- Blanca: *Claro, no es tan malo, simplemente son las normas. De hecho, el médico lo ha atendido y ha hecho un diagnóstico.*
- Elisa: *Sí, pero después de haber salido en la prensa.*
- David: *y, ¿cuándo ha sido todo esto?*
- Blanca: *Yo anoche lo vi en el telediario y sé que han atendido a la niña. Dijeron que en otros casos no se había atendido al paciente al preguntarle si tenía papeles.*
- David: *De todas maneras, la noticia está enfocada para dar lástima a todo el mundo y dejar a los médicos como tiranos.*
- Blanca: *Si es cierto, se toma al médico como el culpable.*
- Susana: *Es que yo no sabía que habían hecho un informe. Yo creía que no habían hecho nada.*
- Sabrina: *Pero seguro que en otros muchos casos ni los atienden.*
- Blanca: *De todas maneras hay una organización que cubre la asistencia sanitaria de las personas que no tienen Seguridad Social. Lo que no sé es si los ilegales también tienen derecho a ella. Y además, siempre pueden acudir a los Servicios Sociales, ya que en cada hospital hay un trabajador social.*
- Susana: *Ya pero entonces puede tardar 4 ó 5 días en ser atendido. Y si es grave...*
- Elisa: *Susana, por favor, vocaliza porque luego al transcribir la cinta no se te entiende.*
- Susana: *Es que tengo un caramelo en la boca.*
- (Silencio)
- Susana: *Bueno, te tienen que atender porque es lo básico.*
- David: *En lo que sí estamos de acuerdo es que no está todo lo mal que parecía cuando salió el tema.*
- Susana: *Claro, es que yo había entendido que le habían echado, pero no sabía que le habían mirado y le habían hecho un diagnóstico.*

- Blanca: *Yo no trataba de convencerte, sólo te digo lo que he oído. Que no es ético que no atiendan a la gente. Ahí estoy de acuerdo contigo.*
- David: *Yo también. Aunque si fuéramos nosotros los que estuviéramos en el hospital, a lo mejor nos enfadaríamos al ver cómo atienden y dan cama a alguien que no paga como hacemos nosotros.*
- Elisa: *Bueno, eso sería ser solidario o no serlo.*
- Teresa: *Me pregunto y, por lo tanto, os lo pregunto a vosotros, ¿para qué está sirviendo al grupo este tipo de temas, que son los mismos que en días anteriores? puesto que no hay un cambio ni en el comienzo ni en la manera de tratarlos. Son temas que os hacen caer en discursos maniqueos. El grupo no arranca, y no arranca porque parece que está utilizando estos temas para algo. ¿Para qué?*
- Elisa: *Yo creo que es hablar por hablar, porque tenemos que hablar y ya está.*
- Teresa: *¿Y por qué os habéis propuesto hablar por hablar? O, ¿para qué? Porque ha habido una ocasión desperdiciada de personalizarse: cuando Elisa y Susana intentaron en una ocasión personalizarse y contar cosas que las atañían personalmente. Parece que tenéis que tratar temas para condescender los unos con los otros y no mostraros diferentes. De hecho, Susana ha pasado olímpicamente cuando le han dicho que no vocalizaba, y eso es muy importante para el grupo. Tanto Elisa como Pepa la han tratado con una complacencia que me ha llamado la atención. Algo así como que seguís queriendo tratarlos los unos a los otros con convergencia, sin confrontación alguna. Nadie ha confrontado a Susana. Ella ha dicho: tengo un caramelo en la boca y paso. Si al escribir no lo entendéis, me lo pasáis a mí porque yo paso. Y siguió con el caramelo en la boca. Nadie le dijo nada. Condescender, esa es la palabra, este grupo tiene la necesidad de seguir condescendiendo los unos con los otros.*
- Blanca: *Yo que sé, es que si le dices que se saque el caramelo y trate de vocalizar, le dices lo que tiene que hacer, y eso, es complicado porque, por ejemplo, yo no acepto las cosas impuestas porque sí, y eso, desde siempre.*
- Teresa: *¿Quién diría esa frase de sácate el caramelo? ¿Quién? ¿Quién actuaría así?*
- Blanca: *Los padres.*

- Teresa: *O sea, claras reminiscencias de tu rol y, lógicamente, lo que a ti te provoca decirlo. Con lo cual, parece que la conducta, tanto de condescender como de imponer son modelos aprendidos que tenéis. Eso son los estereotipos y las conductas estereotipadas. Tanto el condescender y sonreírle, o no poder decirle: mira, sácate el caramelo y vocaliza. Por eso el grupo se calla, se tapan las diferencias, porque lo importante es condescender. El otro día el grupo manifestó su miedo a retroceder, a qué pasaría si ahora que habíais avanzado retrocedíais. Yo llamo la atención sobre cómo se tratan los temas con condescendencia para evitar la confrontación. Se ven estas cosas ¿verdad? Susana se ha colocado mucho más cerca del lugar de la víctima que los demás. Se ha colocado en un lugar de poder dentro de la organización del grupo. Perdisteis la ocasión de reclamar. Seguíis tratando los temas despersonalizadamente, como si estuvierais en una cafetería. Es importante que os vayáis haciendo con vuestro poder. Lo tenéis, pero no lo usáis. Elisa trató de personalizar la conversación cuando dijo: os cuento mi caso, pero nadie le preguntó por el oído, por su problema... Yo me quedé con las ganas de saberlo. El ejemplo es claro para ver la despersonalización con la que tratáis los temas. Miguel tú, como observador, ¿qué has visto?*
- Miguel: *He visto que, al principio, todos se miraban, como repartiéndose la responsabilidad para hablar. Luego han empezado a hablar Elisa y Susana. Después silencio. Elisa ha reclamado a Susana para que la ayude y ella señala su caso, lo que también hace Blanca. Elisa pide que se retome el tema de los niños y habla de derechos, sobre todo, consenso en todo. ¡Ah! me he dado cuenta de que al hablar, Blanca mira a todos y luego a la coordinadora, como si quisiera el reconocimiento.*
- Teresa: *¿Por qué crees que pasa eso? Búscale una explicación.*
- Miguel: *Inseguridad, ¿puede ser?*
- Teresa: *¿Qué creéis que le pasa?*
- Observador: *Igual es su autoridad, su rol. Lo que veo es que todo el mundo le tiene mucho respeto. Cuando ella habla, se callan. A lo mejor impone su rol de madre en el grupo.*
- Observador: *Puede ser que dentro de la edad, nota menos diferencias contigo que con los demás.*
- Teresa: *Y eso, ¿Qué quiere decir? ¿Qué está tratando de decir?*
- Observador: *Coalición.*

Teresa: *La coalición es otra cosa, pero van por ahí los tiros: la alianza. Una alianza simétrica. Se pone complementaria con el resto del grupo en su rol de madre, tratando de aliarse conmigo en simetría. La coalición sería si yo entrara en el juego con ella. Y siempre es dos contra uno. Las coaliciones se llaman triángulos perversos. Para que haya una coalición tiene que haber dos niveles jerárquicos distintos, por ejemplo, una madre se alía con el hijo contra el padre (subsistema parental con /subsistema fraternal). Es imposible tener una coalición aquí, porque yo tendría que entrar en el juego, y para evitar eso yo me superviso. No creo que hiciera una alianza con alguien contra alguien. El triángulo perverso es inconsciente y es una patología importante en los sistemas. Si yo me coaligara con Blanca o con alguien, perdería mi papel y sería lamentable. El grupo entraría en un estado de confusión total.*

Tenéis que dar un paso más y no fijaros sólo en las palabras. Es posible que el grupo esté necesitado de ayuda. No voy a ver hoy tanto cosas concretas de contenidos, como el significado que tienen los discursos en este grupo, como el hecho de 'hablar por hablar', quizás para tapar otras cosas. ¿Qué está pasando en vuestras relaciones que no podéis afrontarlas por x, b ó z? Son conductas estereotipadas. El consenso os lleva a un discurso improductivo y, de esta manera, no os personalizáis. Hay divergencias. ¿Dónde están?

Miguel: *He visto que, al final, Susana se pone de parte de la víctima y luego todos han dicho que entendían al médico.*

Teresa: *Elisa también. Elisa es muy divergente en este grupo. Pero, en general, el caso no daba para más. Tratados de esta manera, los temas no dan para mucho.*

Sois un grupo preocupado por temas profesionales, pero si uno dijera: ¿en qué lugar me sitúo yo si me pasara algo de este tipo? Sería distinto. De alguna manera os sentís en un debate de televisión. Todavía os influye mucho el grupo de fuera y los observadores. No os sentís liberados como para hablar personalmente. Decía el otro día que todo el grupo que os estamos observando, lejos de ser liberadores somos bloqueantes, cortantes. Vamos a ver cómo podemos solucionar esto, porque tiene que ver con nosotros. A ver si entre todos les ofrecemos más confianza para hablar de una manera más personal.

Observador: *Yo creo que no se han personalizado porque no tenían ni idea del tema. Es un tema complejo y se han basado en un caso. No sabían bien de lo que hablaban. Se ha notado la falta de Miguel, sobre todo porque David ha hablado mucho más, sin miedo a que Miguel le contradijera. Se ha sentido más libre.*

- Teresa: *Esto es importante. ¿Lo habéis observado?*
- Elisa: *Pero al principio también nos ha costado más sacar el tema.*
- Teresa: *David ha hablado mucho más y ha introducido su manera ponderada y relativizadora de ver las cosas. En eso sí ha habido un cambio en la discusión, al haber menos maniqueísmo. Predomina un liderazgo intelectual por parte de David. Más cosas. Me ha dado la impresión de que a Irene y a Sabrina no les importaba mucho el asunto.*
- Irene: *No, es que no había oído nada.*
- Teresa: *De todas maneras, los temas que se traen son siempre temas de los que no se sabe mucho. Porque el otro día pasó lo mismo con el tema de la Autónoma. ¿Vosotros creéis que puede uno hablar de una manera personal si no se sabe de un tema?*
- Observadora: *Pero en el caso de los hospitales es igual, porque todo el mundo ha estado en un hospital y, aunque no entienda nada puede contar su caso. Yo no puedo saber sobre esos niños marroquíes, pero puedo saber lo que me ha pasado a mí en un hospital. Si no se personalizan es porque no quieren, no porque no entienden del tema.*
- Teresa: *Además, si uno sabe muchísimo sobre un tema puede correr el riesgo de hablar mucho más en abstracto, de hablar con generalidades, apoyándose entonces en su saber. El otro día Elisa trató de hablar personalmente, porque casi le habían pegado en una manifestación, y dijo que pasó mucho miedo, pero nadie lo recogió. Desde ahí, uno sí se puede personalizar. Parece que ella está tratando de hacer ese rol, pero el grupo no toma la alternativa, no la ayuda.*
- Observador: *Ha habido un momento en que David y Blanca hablaban y ella ha querido retomar el tema hacia los marroquíes. Eso también es un poco contradictorio.*
- Teresa: *Sí, es contradictorio para ella. ¿Cómo vivís las devoluciones que hacemos de vosotros? ¿Qué os parecen? Lo pregunto porque me temo que hay algo que bloquea la confianza. ¿Os ayudamos o no?*
- Voces: *Sí, sí.*
- Teresa: *¿Si os sirven? ¿Os orientan? ¿Os sirven para tomar conciencia de por dónde vais?*
- Susana: *Nos refuerzan.*

- Teresa: *¿Os sentís apoyados por todos nosotros?*
- Voces: *Sí, por supuesto.*
- Teresa: *Es importante que nos devolváis algo así.*
- Observadora: *Aunque digan que sí, luego se agobian mucho con lo que vamos a pensar o con lo que vaya a decir la gente.*
- Blanca: *Ya no tanto, pero al principio sí.*
- Observadora: *Pero nadie se implica, porque si con temas impersonales os agobiáis, ¿qué haríais con los temas personales?*
- Teresa: *Si no es traer temas personales. Estamos en la docencia y no en un grupo terapéutico, es decir se trata de hablar con la opinión de cada uno.*
- Observadora: *Yo creo que tienen miedo a enfrentarse entre ellos y perder la amistad que tienen.*
- Teresa: *Aquí está la cuestión.*
- Observadora: *Es que en el grupo hay muchas que ya son amigas.*
- Teresa: *Claro, tienden a la homogeneidad. De hecho, ¿quién difiere más, David y Blanca? El grupo está en un estado de fusión y miedo al enfrentamiento. Bien, buen fin de semana.*

Como se ha podido comprobar, decidí confrontarlos aprovechando el momento en que Elisa pide a Susana que vocalice, para facilitar el trabajo de quien ha de pasar la cinta. El silencio a la respuesta de Susana es significativo, además, está tan acostumbrada a su manera de hablar que no supone que pueda ser un problema para los demás, y aquí está sobre todo entre amigas que se lo toleran, por ese estilo relacional que se tiene todavía a esta edad para no entrar en divergencia. El resto de las interpretaciones están contenidas en mi confrontación. Hoy no añado nada, me ratifico en la misma intervención que hice en su momento.

Generalmente cuando se interviene de esta manera es un ensayo de prueba y error, aunque en este caso lo tenía estudiado en supervisión. En efecto, a partir del análisis de la dependencia del grupo hacia mí y en comparación con el resultado positivo de otra intervención incisiva que había hecho en otro grupo, frente a otras menos directivas, decidimos que la confrontación se imponía en este grupo. El resultado, como se puede apreciar en la lectura de las tres sesiones que transcribo, es que el grupo abandona la mentalidad de supuesto básico por la de un grupo de trabajo. Esta última afirmación necesita mayor precisión: de mis palabras no se ha de deducir que los supuestos básicos son una etapa previa de todo grupo de trabajo hasta que éste

se constituye como tal, sino que todo grupo de trabajo puede estar más o menos dominado por una mentalidad grupal de supuesto básico que coexiste con su afán de cooperación y de evolución. O, en palabras de Bion: “el grupo T se ve constantemente perturbado por influencias que provienen de los fenómenos mentales de otros grupos” (ibid, 104). La decisión de este grupo para organizarse más adelante, para hablar de los temas del grupo, de sus relaciones interpersonales y de su tarea muestra precisamente la cualidad de grupo de trabajo que tenía. Traigamos de nuevo las observaciones de Bion: es difícil que el grupo de trabajo sea ahogado por los estados emocionales propios de los supuestos básicos, puesto que los grupos de trabajo tienen una gran capacidad de cooperación, su estructura psicológica es poderosa, están ocupados en la realidad y tienen necesidad de evolucionar.

No obstante, es un grupo que presenta durante largo tiempo una importante inercia en el que predominan las fuerzas de resistencia al cambio. Vemos que las conductas antiguas de contradependencia, fuertemente arraigadas y activadas incluso con sus pares, el miedo a los observadores, a la profesora, a la discrepancia, y a la confrontación, el miedo a perder la amistad, etcétera, es toda una energía afectiva que canaliza las relaciones a una forma de complacencia que produce fuertes resistencias al cambio e impide realizar un trabajo productivo.

La sesión B, celebrada un mes más tarde, comienza de la misma forma, lenta, pesada, por hablar de algo, como ellos mismos reconocen con frustración. San Valentín es un recurso de cafetería que a Elisa no le va y pide al grupo que hablen de algo serio, no hay respuesta, siguen hablando de algo “serio” para ellos, el día de los enamorados. Mi intervención es una llamada a la reflexión sobre los miedos en el grupo. Recuerdo cosas que se han dicho a lo largo de otras sesiones, presento una síntesis a la manera de recordatorio y me apoyo en Elisa, líder tímido pero insistente en su afán de inyectar energía en el grupo.

Elisa: *Sabemos que estos silencios producen ansiedad, vamos a sacar un tema ya.*

(Risas)

Irene: *Hablemos de los silencios ¿por qué nos cuesta tanto hablar?*

(Risas)

Susana: *Podemos hablar de los rumores.*

(Risas)

Miguel: *Se ha hablado tantas veces ya. Entre lo de la mermelada de fresa, de melocotón, está más de moda lo de Lequio y Mar Flores, que es de lo mismo. Bueno, ¿qué os han regalado por San Valentín?*

(Risas)

- Irene: (Refiriéndose a Miguel) *¿a ti qué te han regalado?*
- Miguel: *A mí nada.*
- (Risas)
- David: *¿Y a vosotras?*
- Susana: *Yo le he regalado un anillo y él a mi un retrato.*
- Irene: *¿Pero de los dos, o sólo tuyo?*
- Susana: *No, de mí.*
- Irene: *¿Pero, pinta bien?*
- Susana: *El no me lo ha hecho. Lo mandó hacer. Pero no sé si ponerlo en mi casa, me da un poco de corte. Me siento idolatrada. No sé dónde ponerlo, pero es muy bonito.*
- Pepa: *¿Y a ti, Elisa?*
- (Risas)
- Elisa: *No, a mí nada. ¡ Jo! Pero hablad de algo serio. Es que el grupo se estanca.*
- Pepa : *Es que no nos ha dado tiempo a hablar a casi nadie.*
- Irene: *Estuvimos hablando de cosas personales.*
- Miguel: *Estamos hablando de qué os parece San Valentín. Si es algo serio o no. Me refería a eso: si os gusta San Valentín o es una estrategia de los grandes almacenes.*
- Elisa: *Es una estrategia de los grandes almacenes, eso está clarísimo desde siempre.*
- Miguel: *Por eso, ¿ San Valentín? Yo no sé quien fue San Valentín.*
- Elisa: *Pues un santo varón.*
- Pepa: *El que tira las flechas...*

Susana: *Bueno, pero es bonito este día.*

Sabrina: *Pero es que este día lo sientes tú, lo siente el otro... o sea, que todo el mundo quiere a todo el mundo ¡que bonito!*

Susana: *Hombre eso no.*

Miguel: *Seamos claros. Cuando llega el 14 de Febrero a vosotras, hablo en general, os gusta que os regalen alguna cosa.*

Irene: *Pero eso a ti también te gustaría.*

(Discusión. Todo el mundo habla a la vez)

Sabrina: *Pues a mí que me regalen algo un día cualquiera me hace más ilusión que el día de San Valentín.*

Susana: *Vaya tontería ¿no?*

Sabrina: *¿Eh?*

Sabrina: *Es que es como esperado. Yo espero un regalo porque es San Valentín, y hay que hacer regalos.*

Susana: *Pero, ¿y si es una sorpresa? Imagínate que no esperas que te regale nada y te da una sorpresa, pues es lo mismo.*

Elisa: *Pues le puedes decir: 'eres un hortera, tío'.*

Susana: *¡Joder! Encima que te regala algo.*

Sabrina: *Es más lógico que te regale algo el día del aniversario de la relación que el 14 de Febrero que se lo hace todo el mundo a todo el mundo, simplemente porque han dicho que ese día hay que regalar algo.*

Susana: *Pero no es el regalo como valor. Puede ser algo insignificante pero que te haga mucha ilusión.*

Sabrina: *Pero te puede hacer lo mismo un 14 de Febrero que un 16 de Marzo.*

Miguel: *Pero si es igual, siempre lo esperas.*

Sabrina: *¿Que todo el mundo lo espera? Pues yo no esperaba nada.*

- Miguel: *Lo esperas.*
- María: *Digo yo que lo esperará relativamente.*
- (Risas)
- Miguel: *Todo el mundo lo espera.*
- María: *Yo, particularmente, no esperaba nada.*
- (Risas)
- Miguel: *Yo estaba esperando cuál sería el tema de Crónicas Marcianas nada más.*
- Irene: *No, porque era sábado y no había Crónicas Marcianas.*
- Miguel: *Pero bueno...*
- Susana: *Pues yo quería regalarle un donuts, te lo juro.*
- (Risas)
- Susana: *No, en serio. Es que en el trabajo ese día había donuts en forma de corazón, y pensé: le regalo eso con su nombre puesto y ya está.*
- Miguel: *Pues eso no ha de ser algo de mucho valor.*
- Sabrina: *Pero, ¿por qué el día 14 de Febrero? Es que ¡da igual!*
- Pepa: *Es que Sabrina, como tu novio es tan detallista... Pero es que hay algunos que no son detallistas y hay que recordárselo...*
- (Risas y silencio)
- Miguel: *¿Pero en años anteriores?*
- Elisa: *Pero es que antes...*
- Miguel: *No seguro, porque eso nos ha pasado a todos. Estar esperando un regalo...*
- Elisa: *No, porque llevo 21 años sin un regalo de San Valentín.*

Miguel: *Pues yo con 17 años tenía una ilusión tremenda por regalarle a una chica dos rosas.*

Elisa: *Pues yo creo que te hace más ilusión que te regale alguna persona algo, no estando con alguien, que si te lo regala tu pareja.*

Miguel: *Es que entonces estaba sin pareja.*

Elisa: *Pues entonces sí, pero estando en pareja ya te lo demuestra día a día.*

David: *Pues yo, que este año tengo pareja, estaba loco porque llegara San Valentín para regalarle algo.*

Susana: *Yo también.*

Irene: *Pues ha habido años en que estaba con alguien y no nos hemos regalado nada y este año, que también estoy en pareja, pues nos hemos regalado y me ha hecho mucha ilusión.*

(Silencio)

Susana: *Pues yo, haciendo el donuts, que no me salía su nombre, con chocolate, le pedí ayuda a una compañera y en vez de poner Gaby puso Javi. Si le entrego eso... ¡me pide el divorcio!*

(Risas)

Irene: *¿Y los Carnavales, que tal?*

Susana: *Pues yo no me he disfrazado de nada.*

Sabrina: *Yo sí.*

Susana: *¡¡¡Sí!!!*

Sabrina: *Sí, con los niños me he disfrazado de Bartolina.*

Miguel: *¿De Bartolina?*

Sabrina: *Sí, de paleta.*

Miguel: *Un bartolín es una rosquilla.*

Sabrina: *También nos disfrazamos de vaca. Con una bolsa negra de basura.*

Susana: *Sí, de vaca negra.*

Sabrina: *Sí, no hay muchos tipos de vaca.*

(Murmullos)

Sabrina: *¿Sacamos el tema de Alessandro?*

Todos: *¡¡¡No!!!*

(Risas y silencio)

Profesora: *Voy a señalar cosas de atrás que se han dicho en momentos determinados. Estoy repasando notas. En un momento determinado se dijo: yo creo que ahora mismo estamos con una mentalidad muy acomodada. Ya cambiará. Me estoy refiriendo a cosas que se han hablado en el grupo, como a las huelgas, a las acciones de poder que no os gustan, a la administración con el tema de las tasas etc. Parece que, a pesar de la invitación de Elisa a hacer algo juntos, el grupo se estanca, sigue la resistencia. Es llamativo. Entonces voy a plantear: hablemos de los miedos. En todos vuestros discursos están presentes, creo que es importante que lo trabajemos. ¿Que es lo que pasa? Podemos dejar unos minutos en silencio para que cada uno se meta en sí mismo y reflexione sobre lo que está pasando, ¿cuáles son las resistencias? Vamos a trabajar si os parece, un poco esto, si no nos vamos a quedar estancados como ya ha salido a relucir en boca de Elisa.*

Miguel: *Yo creo que no nos involucramos en cuanto a nuestros sentimientos.*

Susana: *Yo creo que no sale el tema para que hablemos de nuestros sentimientos. No es que no quiera hablar de mí, es que no me dan...*

Miguel: *Me estoy refiriendo a lo que me pasa a mí.*

Susana: *No, si a mí tampoco me dan la ocasión de hablar de mis sentimientos.*

Sabrina: *Sacamos un tema para hablar de él, porque cuando ha dicho Elisa lo del grupo has dicho tú (refiriéndose a Miguel) no pienses tanto en el grupo. Si ahora vemos lo que nos pasa, antes igual.*

(Silencio)

Miguel: *De todas maneras, si estás todo el rato pensando en el grupo, el grupo y el grupo, no es bueno. Tanto te pasas por defecto como por exceso.*

Teresa: *Lo que pasa es que del grupo no se ha hablado mucho. Se refiere a lo que en un momento determinado neutralizasteis: el hablar del grupo.*

(Silencio)

Teresa: *Vamos a seguir explorando en esto.*

Elisa: *Yo creo que hay miedo a sacar un tema en el que nos involucremos demasiado.*

Teresa: *Pero fijaros que si dejáis el problema en 'tenemos miedo de hablar de nosotros mismos', 'no nos involucramos', 'no me dan pie para hablar de mí', o lo que sea, nos topamos con más resistencia. El deber que impera sobre este grupo es que se hable de los sentimientos. Voy a preguntar: ¿quién ha impuesto ese deber? ¿de dónde viene y por qué?*

(Silencio)

Teresa: *Porque por fuera decían el otro día que cualquier tema puede ser tratado de forma personal. ¿Recordáis el tema de la Seguridad Social? Dijisteis que se hablaba como si se estuviera en un programa de televisión. No veo mucho la televisión, algo, para tener una visión social de nuestro tiempo; entre el programa lacrimógeno-baboso que existía de Isabel Gemio, que lo que hacía era desnudar a la persona, y Balbín, o expertos de la Academia, hay diferencias. Habéis perdido la espontaneidad o, por lo menos, es lo que aquí se ha demostrado. Entonces os propongo que, puesto que la palabra bloquea al grupo, y de seguir así podemos acabar todos francamente frustrados, os propongo que nos levantemos y que representemos una escultura humana, que representéis al grupo. Es una técnica del psicodrama muy informativa sobre el estado actual del grupo.*

(Murmullos)

Elisa: *El grupo está sumido en la miseria. El grupo está hundido.*

Teresa: *La palabra no nos sirve para nada. Cada uno que se adentre en sí mismo, en el proceso grupal. Sin risas, con mucha concentración.*

(Silencio)

Teresa: *Desde este momento cada uno habla por sí mismo de cómo se siente, desde sus entrañas. No informa al otro. Quiero que se grabe y por eso voy a ir pasando la cinta. Cuando queráis empezáis.*

(Silencio)

Miguel: *El grupo está ahora mismo parado, está en una actitud pensante.*

Teresa: *Y yo... Habla de ti.*

Miguel: *Yo en el grupo no estoy libre, no es lo mismo que estar en la calle.*

Teresa: *¿En el grupo tú no estás libre?*

Miguel: *No es igual que estar en la calle.*

Teresa: *Miguel, te invito a decir 'me siento' tal y tal.*

(Silencio)

Profesora: *O que empiece otra persona.*

Sabrina: *Yo me siento temerosa, pero quiero crecer, que me aporte algo y temo no ser aceptada. Temo caer en discusión, porque temo no saber rebatir lo que me están diciendo.*

Susana: *Yo me siento mal porque creo que no apporto realmente nada al grupo, porque estamos muy poco integrados y realmente hacemos un paripé de que hacemos cosas y no hacemos nada. Hablo por mí. Y no doy tanto tiempo, no porque no quiero sino porque no puedo. No hago nada en el grupo.*

Elisa: *Yo me siento frustrada, porque pensaba que podría ser un grupo en donde iba a coger una buena experiencia, tener buenos amigos y trabajar todos juntos y quizás siento que el trabajo que hacemos no es nada.*

Pepa: *Yo siento que no me llenan la mayoría de las conversaciones que tenemos. Me resbalan. Pero tampoco tengo la iniciativa, tampoco sé quizás qué temas podrían impulsarme a participar. Por eso, cuando termino, siento que no vale para nada, porque hemos*

hablado sobre cosas que me dan igual, que me entran por un oído y me salen por el otro. No aprendo nada en definitiva.

Dora: *Yo me siento incómoda en el grupo y, personalmente, pienso que el grupo no me aporta nada; creo que tampoco me aportará nada en un futuro, porque llevamos un montón de sesiones y seguimos igual. Las conversaciones que tenemos (porque yo hablo poco, pero las personas que hablan, hablan por hablar) son porque hay que hablar y que nos observen, pero no porque realmente nos apetezca.*

Paz: *Yo me siento un poco incómoda en el grupo, pero no creo que sea tan malo. Yo pienso que sí me ha aportado algo. Antes no habría sido capaz de ponerme delante de alguien y empezar a hablar. Creo que el trabajo no hay que hacerlo solamente los viernes. Lo que hay que hacer es ir todos, colaborar todos, porque cuando tú vas todos los días y ves que falta alguno, al final acabas diciendo: pues no merece la pena, me quedo en casa durmiendo; y es que, si empezarnos así, al final vamos a terminar todos diciendo: pues bueno, que vaya solo quien tiene que exponer el trabajo y ya me apañaré como pueda. Yo creo que he ido a casi todas las sesiones para preparar los temas y cuando te toca a ti y falta gente para ayudarte, pues sientes que lo que vas a hacer es no ir. Me parece que no es justo que tú ayudes y que vayas siempre a las 9 de la mañana, y el día que te toca a ti te encuentres que no ha ido nadie. Ese es el problema, no es poner de tu parte en las conversaciones, es considerar al grupo como algo importante. Si no trabajas fuera, no trabajas luego dentro. No puedes aparentar que es perfecto porque no lo es.*

Miguel: *Me siento como en una jaula que la abres y eres otra persona. A veces me gustaría mostrarme tal como soy, sin embargo aquí estás como cohibido. Me gustaría mostrar otros sentimientos, no sé, siento como si aquí no fuera yo.*

Irene: *Yo me siento aburrida, porque siempre hablamos de los mismos temas y me parecen superbásicos, no nos metemos en las conversaciones, sobre todo yo, porque no me interesan, y me aburro...*

David: *Para mí, el problema de antes era la gente que había fuera, pero ahora el problema es la gente que hay en el mismo grupo, las conversaciones que sacamos; a mí sí que me gustaría muchas veces hablar de mí. Por eso me pongo al lado de Irene. El tipo de temas no me permite esas cosas. Es como si fuera una barrera entre vosotros y yo.*

Teresa: *En este grupo me siento invisible y cuando he salido afuera y he dicho estoy aquí, es que porque realmente me siento invisible. De alguna manera hay una situación que me hace sentirme frustrada, porque la primera fase de dependencia se está prolongando demasiado. Hay una fuerte contradependencia no manifiesta. Siento que el grupo es una suma de personas.*

Lo dejamos ahí. ¿Qué os parece? Decidlo muy brevemente, porque esto nos ha dado una idea de la dinámica relacional. ¿A qué suena esta manera de situarse en la escultura?

Observadora: *A que ya se conocen de antes. Pero no solamente hoy, la mayoría de los días. Por un lado están ellas y por otro lado ellos tres que también se conocen.*

Teresa: *Eso es lo que conocéis, pero si aparece alguien que no sabe este dato y ve esto, ¿qué diría de la escultura?*

Observadora: *Que están todos muy independientes, menos ellos dos que están juntos .*

Teresa: *Que es una suma, que no es un grupo. Sólo hay una alianza que está expresada. Susana da la espalda, está ladeada. Dora también. No es un grupo. Sólo hay una pareja que se apoya mutuamente. Hay mucha frustración ya que, como dice Dora, llevamos varias sesiones y hay un punto de vista escéptico, casi cínico, al decir: ‘como no he sacado nada ya no voy a hacerlo’. Vamos a...*

Ha quedado de manifiesto que el grupo es percibido como el elemento que no permite al individuo la posibilidad de llevar una conversación más rica: “tampoco me dan la ocasión de hablar de mis sentimientos”. Se proyecta en el grupo las dificultades personales como si fuera un cubo de basura al que se le pueden echar la falta de habilidades individuales, se le cosifica. Es frecuente que en los grupos en los que, se acumula tal grado de frustración, el individuo se sienta ajeno a los sentimientos que le disgustan y eche la culpa de su insatisfacción al grupo. La alienación persistirá mientras el sujeto no reflexione acerca de su propio poder en el grupo, de su propia capacidad de influencia en el mismo. Es interesante recordar aquí las reflexiones finales de Elisa y relacionarlas con su conducta insistente en el grupo para que éste se constituyera como tal: *yo deseaba que el grupo saliera adelante fuera como fuera, y, hasta que verdaderamente no salió, no me quedé satisfecha.*

En estos momentos se percibe de nuevo ese bloqueo, un bloqueo que ha acompañado al grupo durante todo el proceso y que le usurpa la energía necesaria para hacer fluir cualquier conversación. Propongo hacer una escultura grupal para que, cada uno, hablando en un soliloquio, pueda dar rienda suelta a esas emociones de las cuales no son conscientes mientras están en la reunión. Con ello consigo que el grupo no se convierta en el cubo de basura al que se le puede echar todo lo que uno lleva dentro. Esa

es la imagen cosificada del grupo que se tiene cuando el grado de insatisfacción es muy alto, la alienación a la cual me refería antes. Como se puede apreciar, los temores se mezclan con los deseos y los sentimientos: malestar, sentimiento de no aportar nada al grupo, frustración, desilusión, falta de iniciativa, monotonía, homogeneidad, aburrimiento, alienación, en resumen, palabras que designan el grado de entropía al que ha llegado el grupo que amenaza con la extinción por homogeneidad, por producir más de lo mismo. Porque presumo que la fragmentación de este grupo no sería por huida, ni por abandono, ni se corre el riesgo de una fuerte crisis revitalizadora.

Decidí implicarme yo también como parte del sistema y hablar de cómo me sentía. Invisible, nadie me había dado lugar, no existía. Con relación a esto vemos que a la siguiente sesión no vienen más que cinco miembros y se sientan en un semicírculo en el que estoy yo enfrente como una profesora, dato proxémico que confirma la invisibilidad de la escultura: conmigo no contaron en ésta porque no soy más que una profesora que no ha dado lo que tenía que dar en el curso, clases tradicionales. Por eso se la castiga con la desconfirmación en el trabajo proyectivo de la escultura; están diciendo: tú no existes y si existes en la realidad, ese es tu lugar; frente a nosotros, enfrentados a ti.

Así comienza la sesión C. Elisa, fiel a su rol, invita a hablar a Blanca:

Elisa: *Blanca, ¿no ibas a hablar de lo del otro día?*

Blanca: *Sí, ya podemos empezar... Yo, lo que quería deciros es que..., a mí me explicaron lo que había pasado, que la gente no se sentía cómoda en el grupo; entonces, al principio, cuando quedábamos para trabajar veníamos pocos y no resultaba bien, luego todo cambió y comenzamos a funcionar muy bien a la hora de trabajar, de buscar información y todo eso; lo que no entiendo es por qué no funciona lo demás. No sé, yo he llegado a pensar que el grupo no quiere..., que no queremos implicarnos demasiado o diferenciar un poquito las opiniones, porque eso a lo mejor va a tener costes que no deseamos, claro.*

Irene: *Tampoco sacamos temas en los que nos podamos diferenciar. Todos opinamos más o menos lo mismo en los temas que sacamos.*

Blanca: *Yo creo que sí, lo que pasa es que da un poco de miedo.*

Elisa: *Sí, a lo mejor nos da un poco de miedo. De todas formas yo creo que lo de trabajar..., yo lo veo muy relativo. Trabajar, vale sí, trabajamos bien cuando nos reunimos todos..., pero es que no siempre venimos todos a trabajar.*

Blanca: *Yo creo que sí, que la gente ha aumentado.*

- Elisa: *El día que exponíamos Dora y yo, aquí no vino nadie. Yo, desde luego, trabajé mucho mejor sola con ella, porque preparé mejor el tema y ella igual. Y, no sé, cuando lo expusimos creo que estuvo muy bien; pero vamos, que aquel día no vino nadie, estábamos ella y yo y la gente se empezó a ir.*
- Blanca: *Ahora ya, últimamente por lo menos..., los tres últimos días, la gente se ha quedado y ha empezado a integrarse... y tampoco ha habido que forzarla, de repente se han dado cuenta.*
- Pepa: *De todas formas eso no lo hemos hablado nunca.*
- Blanca y Elisa: *No.*
- Pepa: *Quiero decir nunca hemos dicho: 'pues oye, si decimos que tenemos que venir todos, venimos todos' o 'sólo vienen dos personas o lo que sea'..., pero se ha dicho y no se ha hecho... yo no puedo decir nada, porque yo soy la primera que además ese día no fui, porque se me olvidó, me fui al INEM, tenía que hacer cosas, aprovechando que tenía libre a primera hora, llegué aquí a las once a clase y..., fue el primer día después de los exámenes o el primer día después de vacaciones o algo así..., y a mí se me había olvidado por completo que tenía que venir y tan tranquila, y porque creo que Elisa sí me lo dijo a mí, a lo mejor porque tiene confianza o porque somos amigas, me dijo: 'jolín, no has venido esta mañana'. Pero no nos lo decimos normalmente..., '¿por qué no has venido o qué te ha pasado?' O... '¡jolín has faltado!' Porque no, no sé, creo que lo dejamos como de lado para no...*
- Blanca: *Para no tocarlo, ¿verdad?*
- Pepa: *Sí, como...*
- Blanca: *Yo he faltado dos días, uno tuve a la niña mala y otro día que..., por eso te digo que yo he notado que, las últimas veces, la gente sí que viene más, no es que se siente aquí a mirar lo que hacen los demás, como pasaba al principio, es mi observación, sino que ahora ya busca libros, trabaja... por eso digo, que cuando ahora esto va mejor de repente parece que...*
- Elisa: *Yo pienso que el mayor problema no es el de trabajar, creo que es lo de hablar en clase, que todavía te sientes obligado.*
- Blanca: *No hay por qué. Y si no te apetece hablar, porque..., no pasa nada por eso...*

- Elisa: *Pero es que a mí, a mí me entra mucha ansiedad, y si todos os quedarais callados yo me sentiría obligada a hablar, es que, que no, a mí me crea mucha ansiedad, yo no me puedo estar callada una hora, me obligan a hablar, ¿sabes? O sea, no que me obligue Teresa, sino me obliga el resto del grupo a hablar porque es que...*
- Blanca: *Ya, te sientes obligada. Yo no, o sea, hablo cuando me apetece a mí, había dicho que iba empezar yo el tema ahora mismo, y es que se me había olvidado, es que estaba en mi mundo...*
- Pepa: *Sí, a lo mejor por eso, porque hemos puesto todos algún peso en Elisa, de forma inconsciente... porque muchas veces estamos en silencio y estoy a gusto, porque a lo mejor no quiero hablar y estoy tranquila, y es Elisa la que dice, y se le ve que..., quizás porque hemos depositado en ella y en Miguel toda esa responsabilidad, al decir: 'bueno yo me lavo las manos, no me apetece hablar, estoy calladita y ¡hala!' ¿Sabes lo que te quiero decir?*
- Blanca: *Pero que lo de hablar tampoco hay que tomarlo así, como una obligación o por lo menos para mí no lo es.*
- Elisa: *Pero, si se supone que estás aquí para hablar, para ver un proceso grupal, y te quedas callada toda la hora... Yo quiero que el grupo avance porque mi nota va a estar ahí, ¿sabes? Está formada por todo el grupo, si el grupo no avanza..., no hay nota, yo quiero tener una buena nota, mirándolo egoístamente, y si no habla nadie pues..., pues nos vamos a estancar todos, caemos en picado.*
- Blanca: *Ya, pero eso pasa a veces, que cuando te adjudican ese rol y la gente no se mueve, tú siempre lo recoges, y el resto tiene una postura muy cómoda...*
- Elisa: *Pues no seáis tan cómodos, ¡hombre! De todas formas sacar un tema es muy difícil, hoy porque lo teníamos 'a huevo' después de lo de los problemas, pero sacar un tema es muy difícil, porque de repente hablar de algo así sin más, no sé...*
- Blanca: *¡Qué va! Pero es que luego hablamos y tampoco personalizamos, sea el tema que sea; y es lo que me da vueltas, que no lo personalizamos. En ese momento que estás hablando siempre te viene algo a la memoria que te ha ocurrido alguna vez y... pasas, piensas: ¿por qué tengo que contar esto de mí?*
- Pepa: *Si no te sientes cómoda o no..., creo que para que podamos contarnos cosas tiene que haber...*

- Blanca: *Yo incómoda, es decir, verdaderamente incómoda no creo que me haya sentido...*
- Pepa: *Ya, pero si no te atreves a contar cosas o no te apetece contarlos, por algo será, ¿no?*
- Blanca: *Yo sí he contado cosas ¿no? Creo que las he contado aquí, más que otros...*
- Irene: *Nos pasa a todos, o sea, yo puedo pensar, a ver a quién le va a importar lo que yo voy a decir o... lo que digo: tengo una experiencia pero... es una tontería, a quién le va a importar lo que yo vaya a decir... y... me lo callo.*
- Elisa: *Pues... ten más confianza en ti misma. Aquí nadie dice tonterías, y si las decimos, pues mira... además, teniendo en cuenta que estar aquí es complicado, pues yo que sé...*
- Blanca: *Hombre no es fácil, (silencio) te sientes incómodo, te sientes observado al principio..., a mí ya no me importa.*
- Todos: *No, a mí tampoco.*
- Elisa: *A lo mejor hoy que hay menos gente se nota más...*
- David: *Sí con más gente es más...*
- Irene: *Que nos tapen las caras de los demás.*
- (Silencio)
- Blanca: *Bueno, pues como no habla nadie, voy a contar yo eso de las miradas... ¿Os acordáis que se dijo que yo miraba siempre a Teresa o a..., cuando hablaba? No es que la mire sólo a ella, es que eso es un ejercicio que yo hago, porque no es una mirada que busca la aprobación, no, no. Voy a explicar por qué lo hago. No lo hago sólo aquí, también cuando estoy con otra gente. Yo antes no era capaz de mirar a los ojos a nadie.*
- Elisa: *¿Por qué?*
- Blanca: *Porque yo recibí una educación rígida, todo estaba sometido. He estado en un colegio de monjas desde que tenía seis años y hasta los dieciocho, entonces me educaron en un sistema jerárquico, en el que no podía mirar a nadie a los ojos, y aún me cuesta mucho*

trabajo, sobre todo si yo considero que la persona está en un nivel superior ¿sabes?

Elisa: *No, es verdad, pero incluso...*

Blanca: *Me cuesta, por eso me da vergüenza exponer y otras muchas cosas.*

Elisa: *Pero también influye la forma de ser...*

Blanca: *Cuando yo tenía la edad vuestra, hablaba así.*

Elisa: *No por temor, ¿no?*

Blanca: *No, te decían que eso era como una falta de respeto, y... son los problemas que te dejan una educación de esas de aquella época. De un internado de señoritas maravilloso, de esos 'encantadores', de los que valen dinero.*

Pepa: *Yo también estudié con monjas...*

Barullo: *Eran otros tiempos, yo también, claro...*

Paz: *Hombre, eran un poco intolerantes en algunas cosas, pero...*

Blanca: *Hombre, los tiempos han cambiado mucho, pero por eso pienso así de la religión... y de muchas otras cosas, porque a mí hay cosas que me han decepcionado mucho, porque la vida me ha demostrado que las cosas no son así.*

Pepa: *A mí como me obligaban todas las semanas a ir a misa...*

Blanca: *Yo iba todos los días a las siete de la mañana...*

Pepa: *Bueno, no me obligaban, decían: 'quien quiera ir a misa que vaya, quien no, que se quede en la biblioteca'.*

Blanca: *Con seis años, con los zapatos perfectamente limpios y uniformada de arriba a abajo.*

Elisa: *Es que eso era un cuartel militar más que un convento..., que un internado, vamos... No sé, yo también iba a un colegio de monjas, pero era...*

- Blanca: *Es que es diferente. Ahora tienen una educación más rígida que en otros sitios, pero no es como entonces.*
- Elisa: *De todas formas yo al colegio que iba también era de monjas, y era...*
- Blanca: *Sí, yo recuerdo que era una niña espontánea cuando era más pequeña ¿no? Pero a partir de entrar allí, eso... De hecho, como era muy rebelde pues todo el rato estaba de pie en una sala.*
- Elisa: *Por eso cuando hablamos de la religión ¿estabas así?*
- Blanca: *Sí, por eso y por muchas cosas, cuando hablamos de ese tema.... Yo con mis hijas no he hablado de religión nunca, no les he dicho lo que pienso, porque no quería influir en ellas si les gusta una cosa de esas, si querían hacer la comunión, vale, yo nunca he dado opiniones de eso porque no..., no me gusta, no quiero convencer a nadie.*
- Elisa: *A mí sin embargo, a pesar de que mis monjas eran muy buenas y eso, pues tampoco, no me..., no me han obligado a creer en Dios fervientemente.*
- Blanca: *Es diferente, date cuenta de que no es lo mismo... En el sesenta y dos entré en ese colegio, y era diferente, ya te estoy contando que era una educación rígida..., yo creo que acabé tan cansada que hice el bachillerato y lo dejé porque es que estaba de monjas ¡hasta el pelo! Yo tenía una madre que trabajaba, y mi padre también, y entonces tuve que ir a ese colegio. Ellos vivían en una finca que teníamos, y estaba a nueve kilómetros del pueblo, y entonces no había transporte escolar; entonces me llevaron a vivir con mi abuela, que vivía en el pueblo con una tía hermana de ella. Como yo tenía ese carácter revoltoso y además una personalidad fuerte, podía con ellas, y además salía del colegio y no me iba a casa, me tenían que ir a buscar ellas, me iba a jugar con las niñas, y mis padres dijeron que eso no podía ser y me llevaron a un internado.*
- Elisa: *Hombre me parece normal, te ibas a jugar.*
- Pepa: *A mí, mi hermana me hizo una vez eso y casi me muero del susto. Yo haciendo el camino del colegio a casa y ella en el recreo, jugando, casi me muero del susto...*
- Blanca: *Yo allí en el pueblo... encima no tuve hermanos hasta que no tuve ocho años y pico, y entonces pues... con ellas era como si tuviese dos madres, hacía lo que me daba la gana, porque ésta, que era*

mi tía abuela, hermana de mi abuela, me dejaba hacer de todo. Estaba encaprichadita conmigo, entonces pues sí, es verdad, llega un momento que no puede ser.

(Silencio)

Teresa: *¿Cómo te sientes ahora mismo Blanca?*

Blanca: *Nerviosa porque no me gusta recordar esto. Además, luego también tuve problemas cuando llegué a casa, porque luego no conoces a tu madre, era tremenda la pelea, una lucha entre las dos, ¡era terrible!*

Teresa: *¿Tenías mas hermanos?*

Blanca: *Cuando tenía ocho años y pico nació mi hermana. A la que quiero mucho y ha vivido conmigo mucho tiempo. Hasta el punto que muchas veces su madre soy yo.*

Pepa: *Sí, pues lo que le faltaba a tu madre...*

Blanca: *Sí, pero mi madre está ahí. Y antes no le decía nada, pero ahora ya sé muchas cosas y le digo: 'no, tu madre es ella', que no voy a asumir mas ese rol, no quiero. La quiero tanto, hasta el punto que si yo hubiera tenido que perder a cualquiera de las tres, no sé, mis dos hijas y ella, yo no sé... diría una burrada, auténtica.*

Pepa: *Yo como no tengo hijas...*

Blanca: *Porque como mis padres no la podían atender porque tenían mucho trabajo, pues la unión entre ella y yo se ha fortalecido mucho...*

Pepa: *Claro...*

Blanca: *No sé si esa es una unión perversa, por lo menos en el caso de ella, porque está como muy 'encolada' con mi madre. Yo no sé si he superado eso.*

Paz: *Es normal, Blanca, eh, con mi hermana también...*

Blanca: *Y lo entiendo eh...*

Pepa: *Ahhh! (Pepa se irrita porque Blanca no la deja hablar).*

Blanca: *Sí, perdóname.*

Pepa: *Nada, ayer me enfadé con un amigo por eso, porque no me dejaba hablar.*

Blanca: *Lo siento, lo siento mucho.*

Pepa: *Nada, da igual. Decía que yo creo que es normal. Yo a mi hermana pequeña le llevo diez años y también, como mi madre trabajaba, igual que tú, estaba yo con ella siempre, y ahora ya, me he lavado un poco las manos, pero es que ya..., ¿era una dependencia!... No me podía ir a ningún sitio, se tenía que venir ella, y cuando eres más pequeña te da igual, pero ahora..., yo le decía que me iba por ahí y ella quería venir conmigo, y encima mis padres decían: 'llévatela, que más te da', 'pero ¡cómo me la voy a llevar!' Así que... corté muy radicalmente con esto; no lo hice conscientemente, empecé a estar menos en casa y me preguntaba que qué iba a hacer ella cuando yo me fuera de casa. Ella seguía diciendo que se venía conmigo, y yo le contestaba: 'pero qué dices, a mí déjame'. Ayer mismo me dijo: 'antes me mimabas más que ahora, ahora ya no me haces ni caso'.*

Elisa: *Eso le pasaba a mi hermano conmigo, pero en el caso contrario, es que no le dejaba ir a ningún sitio, era una niñata. No quería estar sola en casa en ningún momento y a mi hermano siempre le ha gustado mucho el rugby y eso, se apuntó a un equipo y, por mi culpa se tuvo que quitar y encima ahora nos llevamos fatal.*

Pepa: *¿Es tu hermano el de tu sobrino?*

Elisa: *No, el heavy. Con él me puedo ir a tomar una copa y eso... pero luego en casa, ¡madre mía! Me echa en cara lo del equipo de rugby porque no le dejaba irse con su amigo Oscar, y no se qué...*

Blanca: *¿Te llevas mucho tiempo con él?*

Elisa: *No, sólo cinco años, lo que pasa que yo era la única niña, tres hermanos y la pequeña, claro, era una niñata. Y estaba súper mimada y estar sola en casa era como...*

(Risas. Silencio)

Teresa: *Bien ¿Cómo os sentís? ¿Qué pensáis?*

Elisa: *Yo quizá me haya sentido más cómoda, a pesar de que ha habido más silencios.*

Teresa: *Podéis hacer un poco de retrospectiva de todos, rebobinar y hacer autoobservación del propio grupo, de uno mismo y del*

grupo. En la medida que no habéis tenido observadores, haced un poco de síntesis, intentar ponerlos en el papel del observador, cómo os habéis sentido, dónde está el grupo, qué supone esto en el proceso grupal...

Irene: *Ha sido una relación más íntima, ¿no?*

Teresa: *Más personal.*

Irene: *Sí.*

Teresa: *Hoy habéis dicho, habéis tomado conciencia que no os importa tanto sentirnos observados. Las cosas importantes que se han hablado hoy, ¿cuales son? Ha habido un momento que se ha hablado de los roles que tiene cada uno en el grupo, y ha habido un cambio, o ¿no habido un cambio?...*

Elisa: *Yo creo que cuando ha habido silencios, yo me he callado...*

Teresa: *¡Ajá! Ha habido un cambio, me parece que has tenido un apoyo importante, ¿en quienes?*

Elisa: *En Pepa...*

Teresa: *En Pepa y en Blanca, Pepa y Blanca hoy han salido a hacer el papel de Miguel, y además, no el papel de Miguel que se impone sacando un tema, sino que han continuado con la conversación. ¿Qué más cosas han pasado que hayáis vivido? A ver, los de fuera, hay algo muy importante que ha sucedido hoy, a diferencia de otros días.*

Elisa: *A lo mejor que Pepa se ha identificado con Blanca.*

Teresa: *Ahí está, eso es, ha habido identificaciones, y para que un grupo forme grupo ha de formar una matriz de identificaciones, una matriz grupal. Es el primer día que empieza esto a salir... Después veremos como lo trasladáis al resto, no afuera, no trabajéis fuera, el grupo se trabaja aquí.*

Blanca: *Es que hay cosas que te van pasando en la vida y a lo mejor no las cuentas, no las personalizas con tus amigos o con quien sea, entonces nunca llegas a saber si eso sólo te pasa a ti o le pasa también a los demás, y sucede cuando se habla... entiendes que es normal, que no es ninguna cosa del otro mundo.*

Teresa: *Tú te has identificado con las hermanas de ellas.*

- Elisa: *Sí.*
- Teresa: *Con lo cual les has dado la otra visión, ¿qué más ha pasado?*
- Elisa: *Hemos empezado hablando del grupo.*
- Teresa: *Habéis empezado hablando del grupo, qué os ha dicho que...; se empieza a hablar de que no queremos diferenciar las opiniones, y tú decías Paz: 'no nos decimos ¿por qué no has venido? Lo dejamos de lado'. Ahora, yo sí que os quiero preguntar: ¿por qué hacéis eso?*
- Observadora: *Supongo que puede ser miedo a que se rompa el consenso. Se nota, cuando hay amistad...*
- Teresa: *Una de las cosas que pregunto a final de curso es si la amistad ayuda, o no, en este tipo de grupos y casi siempre veo que no, en pocos grupos he visto que sí ayuda. Aquí sois cinco amigas, que os vais a Toledo...*
- Observadora: *Yo veo la diferencia en que Elisa sí puede decirle a Paz, 'oye, que no has venido' y sin embargo a los otros no, no tiene... no tiene confianza para decírselo.*
- Teresa: *A ver, indagemos por ahí.*
- Elisa: *Es que si no tienes confianza, no es lo mismo que si la tienes...*
- Blanca: *Es que tienes más expectativas de respuesta, es decir, yo si no tengo confianza con ninguno de vosotros, y alguien me dice: ¿a ti qué te importa?*
- Teresa: *¿Ibas por ahí?*
- Observadora: *Yo creo que primero conoces a la persona y puedes saber, más o menos, cómo puedes responder. De todas maneras, creo que es una forma de no implicarte en el grupo en sí, no intentar personalizar con los otros, sí, estás con ellos en el grupo pero de una manera más superficial, no es tanto el tema de la confianza lo que influye, pero, vamos yo lo veo...*
- Teresa: *¿Cómo lo veis?*
- Elisa: *Con el resto de la gente...*

- Teresa: *Con todo el mundo, todo el mundo con todo el mundo. Ella dice, 'no es tanto la confianza que se pueda tener contigo o con Paz, que es muy amiga y sé que no va a pasar nada, si no que la dificultad está no implicarse en el grupo'. ¿Qué pensáis los demás de esto?*
- Alumna 2: *Yo creo que también cuenta la casualidad, tu forma de ser..., si eres muy tímida pues no vas a decir lo que piensas; yo, sinceramente, digo lo que pienso, la gente que conozco sabe que soy muy directa.*
- Teresa: *Os voy a traer una cosa que fue muy hermosa, por parte de la observadora de ayer, sobre el término agredir. Dio la siguiente explicación: 'agredir es ir hacia, ir hacia el otro es implicarse en el otro, es penetrar en el otro. Así, no hay amor sin agresividad, porque la agresividad nos permite ir más hacia el otro, y no hay posibilidad de quererle sin agredirle'. Fijaros qué manera más preciosa de entender el verbo y jugar con los términos que están disociados, porque la agresión la vivimos como violenta, y ella decía: 'precisamente la violencia es cuando la agresividad está reprimida, y no podemos decirle nada al otro; no podemos decirle al otro 'me ha molestado extraordinariamente' y vivimos eso como si fuera una agresividad, decirle al otro... Ni tú eres muy burra por decirlo todo, ni el otro es demasiado tímido, es un problema de..., ¿por qué no poder decir estas cosas? Decir estas cosas es compromiso, implicación. Un grupo no se hace si no hay compromiso, porque entonces nos estamos paseando por el Retiro, es otra historia.*

Es la sesión C, celebrada una semana más tarde. Como se ha podido observar, Elisa da la palabra a Blanca con el deseo de que ésta se adentre en temas del grupo al tomar el hilo de la sesión anterior. Ésta es una alianza muy funcional; se necesitan mutuamente para sacar a flote al grupo. La ausencia de Miguel evita esos temas de prensa que hacen huir al grupo hacia derroteros que ya nadie quiere. Y es que Miguel sostiene también al grupo junto con Blanca y Elisa, pero, en ocasiones, hace de líder regresivo. Están quemados y les acucia hablar de su grupo, de su tarea. En esta sesión se puede decir que comienza el grupo de trabajo a predominar sobre el de supuesto básico. Se habla de organización, tema pendiente que impedía constituirse en grupo de trabajo, porque, como observa Bion, “el grupo especializado de trabajo tiene como función manejar el supuesto básico de manera que no obstaculice al grupo de trabajo”. Así, “la organización y la estructura son armas del grupo T, son el producto de la cooperación que se establece entre los miembros del grupo, y una vez establecidas, tienen como efecto reclamar aún mayor cooperación de los individuos del grupo” (ibid: 109). Pero en este grupo sí había un obstáculo, una débil organización que no le aportaba estabilidad. De nuevo aparece la ansiedad por hablar para que el grupo de fuera observe. Es una obligación pesada que coarta todavía a algunos, sobre todo, a quien más ha tirado del grupo, Elisa. Pero Pepa puede reflejárselo, es un avance, el grupo puede entrar en empatía.

En esta sesión se gesta la matriz de identificaciones. Antes existían sólo dependencias que orientaban la energía del grupo hacia el consenso. Pero la dependencia, fundamentada solamente en la carencia afectiva, crea un vacío emocional que no permite establecer vínculos. La identificación es la puerta de entrada a las vinculaciones afectivas. Sin identificación no hay vinculación. Y la identificación permite la diferenciación posterior.

En este grupo faltaba algo importante que hoy pudo consumarse, esto es, alguien que pusiera palabras a la dependencia. Ese es el papel que cumple Blanca a partir de este momento y en la sesión siguiente. Fue como conjurar el mal, la dependencia. El juego de la mirada es complicado y su explicación redefine la que se había dado, fundamentada en una observación común: si miras mucho a una persona de nivel superior es porque buscas su aprobación. Blanca explica que cuando era pequeña, en el internado, no podía mirar a los ojos a alguien superior porque se consideraba una falta de respeto, y ahora mira, a propósito, a los ojos de las personas jerárquicamente superiores. Es éste un ejercicio al que se obliga para quitarse la vergüenza que le da mirar para abajo, como la obligaban en el internado. Habla también de la dependencia de su hermana hacia ella, cosa que le permite a Paz hablar de la suya en similar relación y a Elisa de su hermano.

En la siguiente sesión, que tuvo lugar siete días después, están todos. Toma la palabra Blanca y propone a los que no estuvieron en la sesión anterior contarles su problema con las miradas a las personas de nivel superior. Todos desean saberlo. Blanca está mostrando un deseo de hacerse dueña de su destino por encima del grupo mismo y concentrarse en aquellos aspectos de su vida mental que siente como verdaderamente propios (Bion, 76). La repetición de su problema le sirve, además, para hablar con más precisión:

Era algo que me quedó como un trauma debido a la educación que recibí: no podía mirar a la gente como te estoy mirando a ti ahora. Ya llegó un momento en que no podía mirar a nadie. Y no sé si era miedo o no, creo que no, porque contestar contestaba fatal, a pesar de no mirar a la gente. Me enfrentaba a la persona con poder, a profesores, o a la gente que, como en este caso, me daba clase; pero eso me quedó. Decían que era un descaro mirar a la gente, que tenías que estar en un plano de sumisión con un superior, era lo que te enseñaban ¿no? Entonces yo no fui a ningún sitio; a lo mejor, si hubiera ido a un especialista o algo así, a lo mejor me habría enseñado una estrategia y habría avanzado antes en este tema. Pero no fui y la estrategia fue mirar, no sé y bueno, todavía me sigue costando mucho, pero lo hago.

La sesión transcurre en torno al tema de la educación, cada uno cuenta algo de su experiencia por medio de la identificación con Blanca. Se habla de las dificultades que tienen casi todos en demostrar afecto. Blanca cree que su dificultad procede del poco tiempo que ha estado con sus padres de pequeña. Cuentan cómo eran de pequeños en el colegio, se sienten unidos por sus historias, unos muy traviesos, otros buenos, pero en definitiva lo importante de esa etapa, dicen, es que te quieran, porque *es una suerte que te quieran, en definitiva es lo que buscamos todos*. Estas palabras de Blanca, que expresan la necesidad naciente del grupo, son recogidas en las interpretaciones que hacen de esta sesión, interpretaciones que transcribo en su totalidad por ser significativas del grado de autoobservación al que ha llegado el grupo en ese momento:

Es una sesión en la que se habla de autoridad, ¿cuál es la secuencia de los contenidos? Sentimientos y cariño. Habla de una necesidad de cariño que tiene el grupo, a través del cariño que han tenido en el colegio, a pesar de los palos que le han dado. Es como si estuvieran diciendo: bueno, a pesar de lo que nos ha costado este grupo, permanece un cariño.

Blanca, en un momento determinado, le dice a Susana: ‘bueno, en definitiva, lo que más necesitamos es el cariño’. Pero hay un momento, además, en que Susana le dice: ‘¡caray con el internado! Te quitan los padres, los amigos, ¡pues vaya!’ Es por ahí, por donde van las preguntas de David: ‘¿sólo te ha quedado lo malo? No, me han quedado muchas cosas: la disciplina y el cariño’.

Se ve cómo a través de la experiencia se pueden ir disolviendo esos otros maniqueísmos que ha tenido este grupo, lógicos en el proceso: la iglesia, el Vaticano. La experiencia que ha pasado por su propio cuerpo, el de Blanca, se aprecia en la frase que ella pronuncia: ‘quien bien te quiere, bien te hará llorar’, frase tremenda, pero al fin y al cabo verdad, de acuerdo con las propias convicciones que reinaban en la época; sin embargo, permanece un buen recuerdo de todo aquello. En el grupo puede pasar también todo eso, que permanezca el buen recuerdo.

Hay una frase muy importante referente a esto. Se produce cuando David y Susana piden a Blanca que evalúe en dos momentos su experiencia y, ella contesta: ‘no, creo que no, porque es mejor que te eduquen desde la ribera’. Dicha frase tiene que ver con que el grupo está tomando un poco las riendas, para procesar las cosas desde una mayor libertad. Ya ha pasado la gran coacción que se ha vivido, que han observado todos. Ahora el grupo está sintiéndose mucho más ligero, es como si esto desarrollara las etapas del grupo. Por otro lado, la preocupación por lo emocional es una cosa significativa del grupo.

La sesión del 26 de marzo comienza con una alusión a la guerra de Kosovo hecha por Miguel, e inmediatamente el tema lo desvía Pepa para preguntar por el grupo. Esta vez Miguel se presta enseguida a valorar la colaboración del grupo al preparar los temas fuera de las sesiones, punto en el que Pepa centra la evaluación. Están de acuerdo todos en que va mejor, pero para Blanca es una organización que no permite más que hablar de la exposición, no de otras cosas más personales. Exploran tímidamente qué se pueden preguntar y qué no, cuál es la distancia adecuada para, respetando al otro, interesarse por él, o viceversa. La siguiente conversación ilustra lo que estoy diciendo:

Miguel: *Es lo que ha dicho Blanca, que tampoco entramos demasiado, tampoco te preguntan.*

Pepa: *De todos modos, para empezar a hablar de tus cosas necesitas, no sé..., yo por ejemplo necesito un poco más de... no sé los demás, a mí me cuesta bastante.*

Miguel: *Claro, porque dices, no me preguntan. Me va a decir, ¡joder, qué descarado! Y luego la otra persona dice, ‘no sé, me gustaría que*

me preguntara, conocerla'. Ahí se contradicen y, al final, se crea un vacío.

Elisa: *No lo entiendo.*

Miguel: *Si uno no quiere preguntar y el otro no quiere responder...*

David: *No, yo sí que lo entiendo, porque muchas veces te quedas con ganas de decir algo y te quedas pensando 'y a él ¿qué le importa? A ver si me pregunta, se interesa y yo hablo'.*

Pepa: *O esperas a que alguien hable del tema y ya hablas tú.*

Elisa: *Entonces lo que no hay es confianza.*

Blanca: *Sí, yo creo que es así.*

Elisa: *Pues estamos terminando.*

(Silencio)

Miguel: *De todas maneras esa confianza se gana o se pierde hablando, y yo creo que tampoco hemos hablado lo suficiente.*

Elisa: *Yo creo que lo que hemos hablado ha sido muy superficial.*

Blanca: *Hemos intentado sacar temas que no tuvieran relación con nosotros, evitar.*

Miguel: *Pero cuando se ha logrado sacar, se ha evitado, es como lo veo yo.*

Blanca: *Está bien sacar las cosas, porque gracias a ello yo logré conectar con algo que yo había vivido y he averiguado otra cosa que yo conté. He averiguado por qué yo era tan contradependiente, por qué yo creía que era más tonta que las demás. Y es que en la infancia necesitas, para que se desarrolle, una relación de cariño con la madre, para no tener luego esa dependencia con lo normativo, y como encima, la persona que me lo imponía, no tenía que serlo pues no le perdonaba eso. Por eso todo el tiempo la retaba y centré todo ese proceso en ella, aunque yo me haya empeñado en negarlo y, a lo mejor, se portaba exageradamente conmigo, aunque yo le daba pie a que lo hiciera. Y, de hecho, me la volví a encontrar y yo no... yo le dije que se equivocó de persona y ella me dejó más o menos claro que sabía perfectamente quien era. Lo que pasa es que hasta ese punto*

todavía no se lo he perdonado. Y tal vez, ella fuera a ver qué tal me iba en la vida, porque supongo que me tendría cariño, era una relación amor-odio. Por eso, no sabía por qué. Faltó la relación con mi madre (...) y a ella no la podía aceptar como madre, que era el papel que tenía, y padre y de todo. Ya te digo, con ella hice el proceso de convertirme en persona, pero yo no lo quería reconocer porque yo quería en ese papel a mi padre y a mi madre.

Este es un buen material para un psicoanálisis de grupo, mas no es el tratamiento que nos ocupa, por ello no me hago eco de sus palabras. Lo destacable de este discurso es señalar cómo estos grupos, situados más cerca de una línea socioterapéutica, también permiten a las personas conectar con vivencias del pasado a través de la transferencia. El efecto terapéutico se obtiene porque el “insigh” ha permitido rectificar vínculos estereotipados del pasado. Es obvio, por otro lado, ya que la transferencia y la contratransferencia son fenómenos que están presentes en toda relación humana, pero sólo se descubren si uno se abre a una nueva experiencia escuchándose y observándose. Así es, el insight de Blanca se hace posible en la transferencia conmigo, en su contacto con la dimensión de mi doble papel de coordinadora no directiva, no autoritaria, no persecutoria, de persona adulta que apoya el crecimiento personal sin coacción ni vigilancia continua. Respecto a la contratransferencia, Blanca ha despertado en mí aspectos de mi internado más o menos similares. La transferencia y la contratransferencia han actuado aquí simultáneamente. Es importante añadir también el efecto que tiene sobre los demás las aportaciones de Blanca. Todos se identificaron y pudieron así hablar de las vivencias de dependencia y cariño que tenían de sus profesores.

Después de esta larga intervención Paz se pregunta: *¿entonces qué podemos hacer?* (aquí) y la respuesta de Miguel es: *seguir y ya está. Tampoco se pueden forzar las cosas, si salen, salen y si no salen, pues... hay que poner todos de nuestra parte.* Esta respuesta serena de Miguel significa un cambio cualitativo muy significativo, puesto que su papel hasta el momento ha consistido en dirigir al grupo por los derroteros de las noticias de prensa para evitar la angustia del silencio. Este dato, junto con algunos otros entre los que destaca la intervención de Blanca, señalan aspectos evolutivos en el grupo que irán adquiriendo cada vez mayor importancia por su alejamiento de la posición de dependencia para constituirse en un grupo de trabajo. En efecto, el grupo va personalizando poco a poco sus intervenciones y despertando a la afectividad. Este nuevo talante lo podemos observar cuando el grupo se pregunta acerca de la necesidad de indagar en el estado de ánimo del otro. Son esos momentos en los que los miembros piden indirectamente mayor confianza, o critican lo superficiales que han sido hasta el momento. Pero los miedos se manifiestan todavía en la timidez que acapara las emociones del grupo, como se ha podido ver en la transcripción realizada más arriba y en el final de esta sesión, a través de temas aparentemente superficiales, como el comportamiento agresivo de los clientes en las tiendas en las que parte de ellos trabajan. Blanca lidera, en cierta manera, una nueva forma de relacionarse al adentrarse en vericuetos más comprometidos con la tarea, pero los otros se resisten por considerar que eso es traer al grupo aspectos íntimos.

Después de señalar los aspectos evolutivos tales como la exploración de los afectos; la capacidad para expresar sus necesidades; la posibilidad de hablar de lo subjetivo que está en relación con el grupo, como, por ejemplo, las cosas de Blanca respecto a la vivencia de la autoridad en el grupo; haber logrado hacerse conscientes de sus problemas para tener más poder; mejor vocalización de Susana, etcétera, en esta sesión acelero el proceso de independencia confrontando a Dora con su postura de escasa implicación en el grupo:

Quería decirte Dora que has estado todo el tiempo así, medio ladeada, en una postura mitad dentro, mitad fuera del grupo, y en silencio, como queriendo irte. Esto es algo que está de acuerdo con lo que tú has verbalizado sobre cómo te sientes en el grupo, que no obtienes nada de él; simplemente quiero señalarlo y dejarlo ahí para que el grupo también tome conciencia de cómo se vive a una persona que está medio fuera y medio dentro y en un silencio importante, que no sabemos muy bien qué quiere decir.

Obviamente esta intervención es rechazada inmediatamente por Dora protestando por mi interpretación. También tiene su defensora, Blanca, quien dice que en la cinta que ella ha pasado Dora ha intervenido bastante. *Lo que más nos importa a todos es sentirnos queridos*, dijeron, y, por tanto aceptados. Esto es lo que trata de hacer Dora en la siguiente sesión y lo logra. No necesita defensora, aunque tiene a Elisa, su amiga y aliada, a quien le dolió mucho la confrontación que hice a Dora. Esta última comienza reaccionando con asertividad a mi interpretación, pide reconocimiento, por tanto, afecto:

Bueno, yo antes de nada quería comentar algo de la sesión anterior, bueno de la sesión no, de la interpretación, y es que no estoy de acuerdo. No sé si os acordáis que en la sesión anterior no hablé nada y estaba sentada de lado, y se interpretó como que yo, aparte de que es cierto que en esa sesión no hablé, normalmente no hablo. Una cosa es que hable poco y otra decir que normalmente no hablo. Igual que yo, hay otras personas que en alguna sesión no han hablado nada y por eso no se les ha dicho que están fuera del grupo, ni que parezca que se quieran salir. Simplemente quería aclarar esta impresión, que no era mi intención, que para nada estoy fuera del grupo, ni me quiero salir de él. De todas formas creo que el problema viene por la interpretación de mis palabras de otras sesiones. Al preguntarme qué opinaba del grupo, se ha entendido que yo paso del grupo, que no me interesa y que si estoy fuera mejor, cuando no es así. Y si he dado esa imagen pues lo siento mucho, pero no es así.

El esfuerzo de inclusión que hace Dora al tener que responder a mi confrontación sirve también al grupo para comprometerse más con la tarea y hablar de su proceso que, aunque “lento”, va caminando; de las aportaciones que recibe cada uno y del tipo de cambios que se producen; del interés que suscitan los temas aunque no se conozca la experiencia; del tipo de relaciones que mantienen dentro y fuera del grupo, etcétera. Las cuestiones de afecto se despiertan con timidez en el grupo, aunque no se profundiza en ellas todavía. Blanca dice que nunca se ha sentido desplazada a pesar de que tenía ese temor por la diferencia de edad. Dora y Elisa se quejan de que, cuando se habla del trabajo, ellas se sienten excluidas porque no trabajan. Aunque la primera reconoce que el desplazamiento se produce también por la falta de interés hacia algún tema, es decir, no se trata de un desplazamiento unidireccional, sino recíproco: *cundo no te interesa un tema evidentemente no participas y te sientes como desplazado.*

En la penúltima sesión se comienza hablando de la organización de los exámenes de junio en dos vueltas, de los derechos que tienen y no se les reconocen para presentarse a una vuelta o a otra, y de lo indefensos que se sienten ante los profesores porque *quien tiene la sartén por el mango es quien cocina*, y también ante los alumnos que no apoyan ninguna propuesta común, sino que *cada uno se va a mover según le vaya la guerra*.

Blanca: *¿Ayer estuvisteis todos en clase de comunidades?*

Elisa: *No. Estaba mala.*

Blanca: *¿Qué te pasaba?*

Elisa: *Pues que estoy constipada.*

Blanca: *Es que resulta que el año pasado nos dijeron que no podíamos presentarnos en las dos convocatorias, sino sólo en una en junio, que la segunda vuelta era para un caso muy especial con una justificación casi del Presidente del Gobierno, y parece ser que eso no es verdad. Las dos convocatorias se ponen y tú tienes derecho a examinarte en una o en otra, no te pueden privar de ese derecho.*

Miguel: *¿Y por qué lo hacen así entonces?*

Blanca: *No lo sé.*

Irene: *Porque a ellos, los profesores, les convendrá más.*

Miguel: *Ya, pero si es nuestro derecho...*

Blanca: *Sí, es un derecho nuestro, porque la profesora que lo contó parece que es directora académica. El año pasado de alguna manera nos privaron de ese derecho y como tampoco lo conocemos, ni nos informamos.*

Miguel: *No, pero claro, nosotros el año pasado veíamos esas dos fechas y decíamos que qué pasaba, si una o la otra.*

Blanca: *Tan sólo hubo dos profesores que nos dieron a elegir la fecha que queríamos nosotros, pero tampoco nos dijeron que era un derecho, ni nosotros nos informamos.*

Miguel: *Y, entonces, ¿qué van a hacer este año?*

- Blanca: *Pues nada, si algún profesor te dice que eso no puede ser, pues le explicamos que es un derecho que tenemos.*
- Miguel: *Ya, pero pueden hacer lo que quieran.*
- Blanca: *¿Cómo que pueden hacer lo que quieran? O sea, las normas que hay ¿se las saltan?*
- Miguel: *Si se ha hecho hasta ahora, aunque se lo digas a un profesor, aunque le digas que es nuestro derecho te va a decir: bueno, si quieres hacer el examen este día lo haces y si no, no lo haces.*
- Blanca: *Pero, por lo menos te podrás defender, no es como en el otro caso en el que te quedas en una situación de indefensión porque no conoces el derecho, aunque luego haya que hacer lo que digan.*
- Miguel: *Ya, pero quien tiene la sartén por el mango es quien cocina.*
- Sabrina: *Claro, si la muestra está en que dijo ayer que no se pueden hacer exámenes entre semana durante el mes de mayo, que sólo se podían hacer los sábados y, sin embargo, hay tres o cuatro exámenes en días de clase. Esa es la muestra, y hacen lo que les da la gana.*
- Blanca: *Sí, pero lo de hacer un examen en clase es porque llegamos a un acuerdo con ella, lo decidimos nosotros.*
- Sabrina: *Pero, se supone que saben que ahí no puede haber un examen.*
- Dora: *Se supone que ellos saben que en mayo no pueden poner un examen entre semana porque quita horas lectivas, y lo siguen haciendo; entonces si hacen eso, también van a hacer lo que quieran con las convocatorias.*
- Blanca: *No sé, pero cuando ponen un examen entre semana, generalmente, llegan a un consenso y te preguntan qué te parece, e incluso llegan a un acuerdo en la fecha.*
- Dora: *Que no me refiero al hecho de que no se pongan de acuerdo contigo, me refiero a que igual que se saltan esa norma, se van a saltar la otra.*
- Blanca: *Sí, pero no es lo mismo que te lo digan consultándote, a que te digan: ‘no puedes hacer esto’.*

- Dora: *Claro, pero eso lo ves desde el punto de vista que a ti, por ejemplo, te da igual que te pongan un examen en mayo, entre semana, si lo has acordado pero en cambio no te da igual que te quiten una convocatoria. Lo ves mejor por eso, pero saltarse la norma no es lo mismo.*
- Blanca: *Pero... no sé, cuando se llega a un acuerdo con el otro, de alguna manera, los dos están interesados en ello, pero lo otro no, porque te quedas en una situación de indefensión, y a veces los exámenes son tan seguidos que, que si pudieras hacer eso tendrías más tiempo.*
- Irene: *Yo tampoco sabía que no se podían hacer exámenes entre semana.*
- Blanca: *Yo eso sí lo sé, pero llegan a un acuerdo contigo.*
- Miguel: *Ya, pero de todas maneras si dice la de estructura por ejemplo: vamos a hacer un examen en sábado, todos protestaríamos.*
- Irene: *Pero las normas se las saltarían igual.*
- Blanca: *Dijeron que la segunda vuelta era para la revisión del examen y se acabó, que no tenías otra alternativa más que la primera vuelta.*
- Elisa: *Pero eso lo dices por el año pasado ¿no? Pero el año pasado si no podías hacerlo en esa fecha, sí que lo podías hacer en la otra.*
- Blanca: *No, no, no.*
- Dora: *Sí que podías, si hablabas con el profesor y le explicabas los motivos sí te lo cambiaban.*
- Blanca: *Un motivo justificadísimo, yo te hablo de lo que dijeron en clase.*
- Dora: *Pero te dicen justificadísimo ¿por qué? porque a ellos no les viene bien poner un examen el 2 de julio, porque entonces se tiran un montón de tiempo corrigiendo y las vacaciones ya son más cortas. Pero si realmente tú hablas con el profesor y le dices que tienes algún motivo para hacerlo en la otra fecha yo creo que, quitando casos excepcionales, sí te lo van a cambiar.*
- Elisa: *Claro, no creo que sea tan...*

Sabrina: *Pero el caso está en que tú los puedes hacer cuando quieras, no hace falta que...*

Dora: *Ya, ya, ya.*

(Silencio)

Teresa: *Hay dos palabras claves en lo que habéis dicho hasta ahora. Estabais hablando que los profesores también se saltan las normas, y además por intereses personales, como para tener más vacaciones, y por otro lado indefensión, ¿en qué medida, si no se nos informa, estamos en verdadera indefensión ante otros de jerarquía superior? Y vosotros ¿qué? ¿Cuál es vuestro poder?*

Irene: *Ahora que se nos ha informado sí que podemos... pero tampoco nos movemos mucho.*

Blanca: *Porque ello conlleva otros riesgos, por ejemplo, que tú te enfrentes al profesor por lo que sea.*

Dora: *Hombre, pero es que no se trata de que te enfrentes tú sola, evidentemente si te enfrentas tú sola no vas a conseguir nada, se trata de que toda la clase o todos los que estén de acuerdo con que hay que respetar eso, se muevan, pero todos, no sólo una persona.*

Blanca: *Yo no sé por qué, cuando vi el listado de los exámenes, vi que hay exámenes fuertes que están uno seguido del otro, con lo cual no tienes tiempo ni para dar un repaso a la asignatura ¿no? Yo te hablo de mí, porque mi circunstancia es que trabajo, los demás tendrán otra. Como mínimo eso, porque imagínate que te dicen otra vez que no puedes examinarte en la segunda convocatoria...*

Dora: *Pues no haces nada, y te aguantas porque es lo que siempre pasa. Mucho hablar, pero llega el profesor y dice que es en tal fecha y que sólo va a hacer el examen en la primera vuelta y todos vamos como corderos a la primera vuelta y punto.*

Elisa: *Es que si no lo haces te arriesgas a perder tu convocatoria.*

Dora: *Pero no se trata de no hacerlo, se trata de moverse toda la clase.*

Miguel: *Pero es que cada uno se va a mover según le vaya la guerra.*

Dora: *Hombre claro, evidentemente.*

- Miguel: *Eso me ha pasado a mi un montón de veces, por ejemplo, con lo del fútbol: si no juego y los demás saben que tengo razón, no te la van a dar, se callan. Eso pasa en todos los sitios.*
- Dora: *Pero por eso mismo siempre va a seguir igual.*
- Miguel: *Eso es como el año pasado. Yo tengo un amigo que al final de curso, con una profesora tenía una serie de notas que le daban un aprobado con un 5 justo. Pues al final fue a verla y le dijo que estaba suspenso. Cuando salimos le dije: Eduardo pero si lo sumas todo te da un 5 justo. Bueno, total, que va a la profesora y se lo dice, pero ella dice: sí, pero el cero anterior..., el cero era de febrero, que se supone que es optativo, o sea, que hizo la media entre tres notas, cuando con los demás la hizo entre dos. Y en esta situación ¿qué haces? Lo consultó con un profesor y le dijo que eso no era así, que hablase con el Vicerrectorado, pero claro, que se atuviese luego a las consecuencias.*
- Blanca: *Si tienes el apoyo de la gente... pero normalmente no se tiene; cuando nos han puesto los exámenes seguidos, nos hemos aguantado.*
- Sabrina: *Pero también es verdad que antes no sabíamos que podíamos hacer eso. Es decir, eso sucedió el día que te dijeron que tenías que presentarte sólo en la primera vuelta...pero ahora no, nosotros tenemos derecho a la segunda vuelta y ya está.*
- Dora: *Pero es que eso lo dices ahora.*
- Paz: *El que tiene que poner el examen es el profesor y el que tiene que corregir es el profesor, y si él te dice ven tú sólo que yo no voy a estar... pues vienes cuando está fijado, si él te dice que no, no vas a venir.*
- Sabrina: *Pero si no reclamas tus derechos te va a dar lo mismo.*
- Blanca: *Es lo que hablaba antes, es que antes no lo sabíamos.*
- Sabrina: *Entonces el día que te digan que sólo vale la 1ª vuelta, todos sabemos que también vale la 2ª.*
- Dora: *Que sí, pero eso lo dices ahora, pero luego a la hora de actuar todos, no actúan, actúas tú y cuatro monos más.*
- Sabrina: *Es que también si vas pensando que no se va a hacer nada, no se hace nada. Si ya vas con esa idea...*

- Elisa: *Pero, realmente ¿queréis cambiar la fecha?*
- Blanca: *No es cambiar la fecha, es que puedas presentarte a ese examen en la 1º o en la 2º vuelta.*
- Elisa: *Pues se habla con el profesor y ya está, si es que tampoco...*
- Blanca: *Porque a veces con los trabajos tampoco se puede preparar un examen todo lo bien que quieres.*
- Teresa: *A mí de esto lo que me llega es que no creéis en vosotros mismos.*
- (Silencio)
- Dora: *No, yo no creo que sea así, que yo esté diciendo eso no significa que no crea en mí misma.*
- Teresa: *No, no cada uno en sí mismo, sino en el grupo, decís ‘cada uno va a su bola al fin y al cabo’ ... vosotros como grupo y grupos.*
- Miguel: *Lo que pasa es que luego nadie se implica a la hora de la verdad.*
- Blanca: *Nadie quiere implicarse.*
- Teresa: *Voy a subrayar la palabra nadie ¿Quién es nadie? Gente, nadie... son todo palabras que implican una ambigüedad extraordinaria, hay que concretar quién es nadie, quién es gente...*
- Blanca: *Yo en febrero, por ejemplo, lo dije, los exámenes estaban bastante seguidos y lo dije ¿sí o no? Y la gente de clase decía: ‘no, es que eso no lo van a cambiar...’ y las personas que había se iban marchando, y si estás tú sola no vas a ir a discutir.*
- Teresa: *Una de las cosas que me ha corregido mi padre toda la vida es que todos somos gente y cada vez que decía gente, me decía: ‘tú también eres gente’.*
- Blanca: *Sí, pero en una situación así, tú vas sola a reclamar eso y no te hacen caso, tiene que haber muchas personas que estén de acuerdo.*

La conversación continúa hablando de un profesor con el que han tenido dificultades. Utilizan un tono sereno y sin juicios, es decir, muy alejado de la “lógica” aplastantemente maniquea en la que se movía este grupo. Al fin de sus comentarios intervengo para decirles lo siguiente:

Teresa:

Quería decir una cosa más clara: cuando se habla de gente, de otros, cuando se utilizan esas palabras tan ambiguas e imprecisas es porque no se quiere poner uno como, 'yo ¿qué puedo hacer?' Invito a remitirse al ¿qué puedo hacer? Además, en definitiva, estáis hablando de poder. Hemos hablado varias veces a lo largo de todo el curso de cómo el grupo se apoya fundamentalmente en dos pilares que son Blanca y Miguel. Estáis hablando del poder de cada uno para sacar el grupo adelante. Había dos roles muy marcados en Blanca y en Miguel, en Elisa también. Y ahora estáis hablando de cada uno, lo estáis poniendo en ejemplos externos, cuando todo esto tiene más que ver con cuestiones del aquí y ahora ¿me explico? (Silencio). Lo digo porque sólo queda una sesión y la evaluación y es importante tomar conciencia del poder de cada uno para sacar el grupo adelante, porque os queda bastante tarea hasta el final de curso, y vais a tener reuniones todos. Es importante conocer cómo uno va a tener que seguir trabajando en este grupo cuando ya no tenga la obligación de reunirse los viernes con la coordinadora, si no que se va a tener que reunir por su cuenta para las tareas. La crónica lleva mucho tiempo y cada uno va a tener que ser responsable de sí mismo, ahí no va a poder decir 'la gente'...

Estamos ya al final de curso y son términos tan imprecisos que... que podéis seguir utilizando, pero con la conciencia de que estáis echando pelotas fuera. Por eso remito a conciencia, conciencia reflexiva, ser un sujeto reflexivo. Porque estos grupos tienen un fin fundamental: 'la construcción del sujeto reflexivo'. El grupo pretende constituirse en sujetos reflexivos, y esa coletilla de la gente, nosotros... es una coletilla que hace muy poco servicio al Trabajo Social, porque después eso se traslada, y conozco el 90% de los trabajadores que dicen cosas como que no se puede trabajar en una comunidad porque la gente no participa. Terrible. Es como si los psicoanalistas dijeran que no se puede trabajar con las neurosis, no se pueden hacer psicoterapias analíticas, no se puede hacer nada con la neurosis porque el paciente no quiere; obviamente todo paciente tiene resistencias, toda comunidad tiene resistencias, obviamente todo grupo tiene resistencias. Irene decía al principio: 'sabemos, pero no queremos', es algo así como: bueno sí, podemos, claro que podemos. Utilizó el verbo poder como verbo, no como sustantivo cosificado. Dijo 'podemos pero no lo hacemos', a lo que Blanca contestó: 'es que eso lleva otros riesgos'. Entonces ésta es la reflexión del aquí y ahora; cómo queremos constituirnos en sujetos de poder. Porque, además el trabajo social es duro, porque tenemos que movilizar a poblaciones resistentes, a grupos con mucha resistencia, ¿me he explicado? Entonces, o aprendemos de nosotros o después es más difícil. Éste es precisamente el fin de este grupo, aprender para después utilizar una técnica que, en definitiva, remite a lo mismo; porque si uno no tiene poder difícilmente se lo puede pedir a los demás. Ésta es

la cuestión. Hay que ser capaz de enfrentarse a los riesgos que ese poder conlleva. Obviamente, tener poder entraña muchos riesgos.

Blanca: *Yo que sé, cuando tú ejerces ese poder, por ejemplo, con tu familia, hablo de mi caso, eso sí que conlleva riesgos, corres el riesgo de que cuando le exiges al otro algo, el otro te tome manía o no te soporte en ese momento. Además, lo de la manía lo he vivido muy directamente con otro trabajo que hice. Puedo asumir esa responsabilidad con algo sobre lo que la tengo directamente, o con mi familia, o con algo muy así, pero con unas personas con las que voy a clase, no tengo por qué. No tengo por qué, te lo digo como lo siento, no tengo por qué crearme una enemistad con esa persona por eso.*

Elisa: *Pero es que yo creo que no tiene por qué ser un poder autoritario.*

Blanca: *Aunque no sea un poder autoritario.*

Elisa: *Si dices: ‘creo que tenemos que hacer esto y tal, no creo que sea así’.*

Blanca: *Pero tú notas que están ejerciendo una presión sobre ti aunque no sea autoritaria.*

Miguel: *Pero cuando te dicen: tenemos que hacer esto, y tú dices: vale, vale, pero pasa el tiempo y no se hace eso.*

Blanca: *Pero, por ejemplo, si es contigo directamente el caso, yo trato de hacer una presión sobre ti para que hagas algo, pues tú vas a decir: ¡jo! esa tía ¡qué pesada! Yo no tengo nada que ver con ella y resulta que a mí me está exigiendo no sé qué.*

Elisa: *Pero es que yo creo que eso sí que hay que hacerlo, porque todos somos del grupo.*

Paz: *Yo creo que todos somos mayorcitos como para saber cuáles son nuestras responsabilidades en el grupo, y que si alguien te exige algo, creo que eres mayor para razonar y decir: ¡ah! pues mira, sí.*

Blanca: *Lo que pasa es que a veces no asumes esa responsabilidad.*

Sabrina: *Eso, es que hay veces que no asumimos la responsabilidad, a veces necesitamos a alguien que te diga: ‘oye que tienes esta responsabilidad’.*

- Elisa: *Pero por eso tiene que haber alguien que te lo diga.*
- Sabrina: *Por eso te digo que no es malo que te digan lo que hay que hacer.*
- (Silencio)
- Blanca: *A lo mejor en un trabajo o en una cosa de la que tú eres responsable lo haces, pero si depende de más gente no lo haces, hablo del grupo.*
- Elisa: *Si se dicen las cosas bien no tiene por qué haber mal rollo.*
- Blanca: *Yo no hablo del grupo, ni de que yo tenga que decir nada a nadie, no estoy hablando de eso, la crónica después lo dirá, da igual, esas son situaciones que suceden en la vida en montones de cosas.*
- Elisa: *Sí claro, a veces tienes miedo pero...*
- Blanca: *Hay gente con quien directamente te implicas, porque tú quieres y hay gente con la que no, y ya está.*
- Elisa: *Por eso nos tenemos que reafirmar y decir: pues lo voy a decir, que me da igual lo que piensen, y ya está.*
- Paz: *Yo creo que también hay que saber aceptar las críticas, hay que saber criticar y que te critiquen ¿no?*
- Dora: *Ya, pero lo de aceptar las críticas es muy relativo, depende qué críticas, a mí ciertas críticas me sientan mal.*
- Elisa: *Pero, Dora, tienes que saber aceptarlo.*
- Miguel: *Si sentarte mal te puede sentar mal cualquier cosa que te digan. Voy a contar un caso. Le comenté a Irene que estaba aquí el campeonato éste de fútbol sala y que no iba a poder venir y me dijo: 'ya van dos o tres semanas que no vienes' y la verdad eran dos semanas: una porque tuve que ir a hacerme un análisis y la otra porque me quedé dormido; y me dijo: ya van tres, no cuatro, y al final yo me mosqueé. A mí lo que me dio rabia, fue que si alguien falta, yo no le voy a decir: ¿qué pasa? Yo nunca voy a decir nada y, sin embargo porque falte yo un día o dos...*
- Irene: *Yo tengo que decir una cosa, que vino un día y no hizo su trabajo, se puso a hacer otras cosas.*

- Miguel: *Es cierto, pero lo que hice fue hacer cosas para luego completar la crónica. A mí no me importa hacer lo que los demás no puedan, y por dos días que falté yo, ya me echan en cara...*
- Irene: *Pero es lo que estamos hablando aquí: si llevas dos días sin venir, otro día vienes y no haces nada y al cuarto dices que no vas a venir, yo creo que estoy en mi deber de darte un toque porque estás faltando a tu responsabilidad.*
- Miguel: *Pero no me digas que faltó todos los días.*
- Irene: *Te dije que no habías venido tres días, que según tú el tercer día viniste pero no hiciste nada, para mí es lo mismo, de qué sirve que vengas para no hacer nada...*
- Miguel: *Estuve haciendo cosas, luego lo vas a ver cuando hagamos la crónica.*
- Blanca: *Hay que ser honrados y hay que decir que el grupo lo comentó, vamos a hablar claro.*
- Sabrina: *Lo dijo una vez Paz, que a veces no le dábamos un toque, y yo creo que está bien decirlo. Porque si tú no vienes y nadie te pregunta, pues dices, ¡ah! vale, el próximo día no me van a preguntar. No es que te lo vayas a tomar así y vayas a hacer lo que quieras, porque sabes lo que tienes que hacer, pero está bien que alguien te lo diga.*
- Blanca: *No, Paz siempre que ha faltado y nosotros le hemos preguntado ha dicho que había ido al médico, siempre había ido al médico, todos los miércoles por la mañana..*
- Teresa: *Bien, Pepa, tienes tarea ¿Qué ha pasado? ¿En qué ha consistido la reunión?*
- Pepa: *Han entrado en conflicto y hasta ahora no lo habían hecho, no habían entrado en un conflicto tan directo, además con casos del grupo. Ha habido dos posturas, yo creo que casi todos estaban en alguna de las dos partes del conflicto, o por lo menos, todos han tomado parte en ese conflicto. Han hablado, sobre todo al final, de responsabilidades, de la responsabilidad de cada uno en el grupo.*
- Teresa: *Es importantísimo que se haya sabido utilizar la palabra responsabilidad.*

- Pepa: *Es que han empezado hablando al principio de poder, de derechos, de los derechos que tiene cada uno de ellos, de normas.*
- Teresa: *Y al final habéis trabajado las normas del grupo.*
- Pepa: *Incluso han hablado de lo que es legal y lo que no es legal y poco a poco han ido llevando todo lo de la primera parte de la sesión, que era como más de fuera, hacia el grupo; quién se implica, quién no se implica, que si están solos y solos no pueden hacerlo porque necesitan a todo el grupo. Quizás Irene ha intervenido al principio un poquito y luego, hasta que no ha entrado en conflicto, ha intervenido menos.*
- Teresa: *Hay una palabra importante y es que todo esto lleva riesgos; después de hablar yo, vuelve a coger la palabra Blanca y dice: 'es que cuando tomas poder corres el riesgo de que el otro te coja manía' y ahí es donde el grupo acepta que eso es así.*
- Pepa: *Hoy han tomado más conciencia de grupo y de sí mismos, han sido más ellos dentro del grupo.*
- Teresa: *Eso es. Habéis tomado la capacidad de diferenciación, porque cuando se habla de gente es una masa informe. Hoy habéis tomado la forma de: 'yo sujeto de... puedo pelearme con tal', e Irene ha mostrado su self y su energía claramente. ¿Qué otro rol ha salido? ¿Qué roles hay que se manifiestan de una manera muy clara desde hace mucho tiempo?*
- Observ. Fuera: *Yo creo que el rol de ayuda que ha hecho Blanca a Irene.*
- Teresa: *Tanto Blanca como Elisa actúan siempre así. El otro día Elisa lo hizo con Dora, hoy lo ha hecho con Miguel. Volvemos a hablar de Blanca, Elisa y Miguel. ¿Qué rol ha adoptado hoy Irene? Ha dicho muy enérgicamente: 'tengo el deber de decirte'... ha hecho una confrontación muy clara. Si siguiéramos más tiempo con el grupo se verían muchos más roles. ¿Qué hace Paz? ¿Por dónde apunta Paz?*
- Blanca: *Yo creo que trata de buscar el equilibrio.*
- Teresa: *Sí, además es un rol muy global, habla mucho del grupo, ¿qué rol es el de Susana?*
- Elisa: *El de romper la tensión.*
- Teresa: *Y éstas son manifestaciones del self que va teniendo el grupo ya y, por tanto, ayudan a tener una mayor diferenciación y*

organización. Aunque nos quede una sesión nada más, esto es importante para tomar conciencia, para saber después cómo os vais a complementar. Va a ser vuestro poder para hacer frente a los escaqueos. Irene ha mostrado ya su capacidad para controlar, con lo cual el grupo se puede apoyar en roles de este tipo. Es muy importante hacer esa autoobservación. Y esto es lo mismo para los grupos de fuera. Esto es una cuestión de normas, de establecer normas.

Miguel: *Bueno yo quería decir una cosa y es que lo siento mucho.*

Todos: *No, no, no tienes por qué pedir perdón.*

Como se ha podido observar, mi intervención a la mitad de la sesión es larga, les llamo la atención sobre la ambigüedad de los términos que utilizan, tales como “gente”, “nadie” y la necesidad de concretar a quién se refieren. Pero, sobre todo, señalo que el uso de un lenguaje claro implica el reconocimiento de qué responsabilidad y poder corresponde a cada una de las partes. Trato de hacer aflorar el poder del grupo ya que estamos terminando las sesiones y les queda mucho trabajo que no va a depender de mi supervisión. Es interesante observar cómo el grupo ensaya durante largo tiempo, a modo de introducción, la confrontación que viene después.

Estas intervenciones ayudan a que el grupo vuelva la mirada hacia sí mismo, hacia su organización, sus normas y la transgresión de éstas, reconociéndose como sujetos necesitados de control interno para conseguir sacar adelante la tarea. Piensan que es pertinente ejercer presión sobre un miembro del grupo cuando intenta zafarse del trabajo, *porque todos somos grupo* y porque aunque *somos mayorcitos como para saber cuáles son nuestras responsabilidades, a veces no asumimos esa responsabilidad y necesitamos a alguien que te diga: oye que tienes esta responsabilidad.*

Es importante detenerse en las anteriores palabras ya que marcan un punto de inflexión importante en el grupo, el paso definitivo de un grupo de dependencia a un grupo de trabajo, el paso de un grupo que se había movido, hasta el momento, en una dependencia y complementariedad rígidas con la profesora a un grupo que resuelve sus dificultades de organización en el seno de las relaciones horizontales existentes en el mismo. Porque la escasa organización que ha tenido este grupo lo ha hecho más proclive a constituirse en un grupo de supuesto básico (Bion 1985: 138-139). La intervención de Irene con Miguel viene a corroborar dicha hipótesis: *si llevas dos días sin venir, otro día vienes y no haces nada, y al cuarto dices que no vas a venir, yo creo que estoy en mi deber de darte un toque porque estás faltando a tu responsabilidad.* Las respuestas de Miguel van en una línea defensiva, pero hay un dato importante que marca el talante que tiene este grupo: se escuchan y aceptan que las críticas son saludables para el grupo; Miguel comienza sus defensas con una afirmación del tipo de *es cierto, pero...*; y la sesión sirve para reflexionar sobre el conflicto desatado en la reunión de trabajo anterior. Es importante también señalar que Miguel no se convierte en el chivo expiatorio del problema y que tiene sus defensores que amortiguan el conflicto. No se percibe un clima de hostilidad, no sienten culpas que expiar.

El grupo no ha querido asumir hasta el momento los riesgos que comporta una actuación de este tipo. La manifestación abierta de la diferencia de comportamientos y de criterios que hay entre Miguel y los demás marca un conflicto que se lleva de una manera transparente. Es el conflicto de la diferenciación cuya resolución, en el grado y momento en que se produzca, siempre supone maduración. Este conflicto les ayuda a salir de la fusión en la que se veían envueltos, han hablado de persona a persona y no ha habido ningún tema externo que les haya distraído de enfrentarse a sus responsabilidades. Es un cambio cualitativo de gran importancia el que ha vivido el grupo en su penúltima sesión. Traigamos aquí las reflexiones de Bowen sobre el “sí mismo” para corroborar estos hechos: “el sí mismo real está compuesto de creencias claramente definidas, convicciones, opiniones y principios vitales. Cada uno de ellos se incorpora al sí mismo real sobre la base de la experiencia individual, después de un atento razonamiento, ponderando las iniciativas y asumiendo la responsabilidad de las propias opciones. Cada creencia y cada principio es coherente con los demás y el sí mismo asume sus responsabilidades, incluso en situaciones de ansiedad” (ibid, 1998: 194).

La última sesión se caracteriza por la participación de todos en la cuestión del conflicto que les preocupa: el análisis de los fallos del pasado para disponerse, entre iguales, a abordar la tarea del conocimiento, la preparación de lo que queda por hacer. Es una sesión de cierre y evaluación de un grupo que ha afrontado sus problemas con serenidad, pasando de una dependencia y relaciones de simbiosis importante, en la que la pauta de conducta repetitiva era la de evitar el conflicto, por medio de conversaciones superficiales y la falta de conciencia crítica, a una mayor diferenciación que les ha permitido afrontar el mismo, salir de la frustración en la que se veían sumidos la mayor parte del proceso y encontrar al final la gratificación que todo individuo busca en un grupo al apuntarse al mismo. A continuación reproduzco de nuevo las palabras de una de las participantes transcritas en páginas anteriores:

Ahora mismo, cuando estamos trabajando en la Crónica Grupal, es cuando parece que el grupo se ha convertido en algo más que en la suma de los miembros; somos capaces de exponer nuestras opiniones y aceptar que éstas no sean aceptadas por los demás. Considero que si el grupo operativo hubiera continuado, habríamos conseguido avanzar mucho en la dinámica de grupo y lo más importante es que este avance, que nadie va a conocer, podría haber sido interesante para los observadores, ya que es ahora cuando podrían haber conocido esta conciencia de grupo y que, sin embargo, va a quedar en el aire. En definitiva, considero que el conflicto (si se le puede denominar así) ha sido lo que nos ha hecho concienciarnos sobre el grupo. Es cierto que no ha habido discusiones fuertes ni nada de eso, pero el descontento que nos supuso el que no se colaborara lo suficiente dentro del grupo fue lo que hizo que se pusieran las cosas claras y se reivindicase una mayor colaboración por parte de aquellos miembros que se mantenían un poco más al margen. Afortunadamente esto ha dado resultado y es ahora cuando podemos apreciarlo.

El grupo de dependencia puede producir al coordinador una gran frustración de la que no está exento ni el más experimentado. Para Bion, el coordinador debe saber que se enfrenta con muchas dificultades porque su tarea no se ajusta a lo que el grupo le reclama (ibid, 1985: 63-64). La sensación continua de falta de respuesta en el grupo y falta de aprendizaje básico, aun cuando la coordinación la llevaba técnicamente bien,

me producía a veces un sentimiento de culpa que sólo pude rebajar en la supervisión. No obstante, a pesar del enorme apoyo que recibí en la supervisión, el proceso de este grupo se me hizo extraordinariamente duro, lo que vino a agravar el hecho de haber carecido de observadora desde la quinta sesión del grupo. En la evaluación final, el sentimiento de culpa por miedo a que no hubieran aprendido nada presidió toda la sesión. Este sentimiento sólo desapareció cuando al final de curso leí la crónica, momento de enorme alegría en el que pude comprobar la evolución del grupo.

Como se puede apreciar en el cuadro resumen que sigue, el miedo y el afecto se encuentran entre los dos polos del recorrido. La columna de la izquierda está presidida por el miedo. Es la etapa de formación de todo grupo. En esta fase, los miembros del grupo se han visto envueltos en sentimientos negativos y regresivos; los estereotipos impedían la evolución y el aprendizaje. El sentimiento de orfandad del que hablábamos al comienzo del análisis de las sesiones creaba en el grupo una gran desorientación y desasosiego. La simbiosis grupal, propia de todo grupo que ha superado sus miedos iniciales, resuelve en estos casos la desconfianza hacia la coordinadora y, sobre todo, contribuye a la creación de la matriz grupal tan necesaria para dar paso a la diferenciación. Es el estado de fusión que permite establecer, posteriormente en momentos más maduros del grupo, la dialéctica fusión/individuación. Pero esa ilusión grupal que suele percibirse en algunos estados de simbiosis es pronto amenazada por luchas internas presididas por la desilusión, el descontento y la frustración que producen grandes resistencias al cambio. La sospecha de posibles rivalidades y conflictos internos alimenta los mismos. La evitación del conflicto produce más resistencia al cambio, de forma que se perpetúa el ciclo amenazando al sistema con su cierre o cristalización. Es la etapa del conflicto. Pero nada es definitivo.

La columna del medio representa el puente hacia un nuevo sentir grupal; se reconoce el conflicto y nace la confianza en la capacidad del grupo para su resolución; se vislumbra la posibilidad de colaborar todos; se pierde el miedo a ser claros entre ellos. Estos pasos inician la conciencia de grupo y contribuyen al establecimiento de la confianza entre los miembros y a su próxima organización, esto es la capacidad para autodirigirse.

Con la reivindicación para colaborar todos se inicia la columna de la derecha. Ésta representa la instauración de la confianza. Se hace posible analizar el conflicto. Comienza así lo que Lewin llamaba una “reversión espectacular”, una vez superadas las resistencias al cambio. Hay un paso necesario que todo grupo ha de pasar: la identificación entre los miembros antes de la diferenciación. La complementariedad de roles es una prueba de la diferenciación, ésto permite la crítica y la autocritica. Es la etapa de integración que nace con la corresponsabilidad de todos los miembros del grupo. Este proceso ha terminado en este grupo con la iniciación a una etapa que inaugura la posibilidad de expresar los afectos entre los miembros del grupo, paso previo al surgimiento de la cooperación en todo grupo.

DEL MIEDO AL AFECTO

MIEDO	INSIGHT	GRUPO DE TRABAJO
Desorientación e impotencia. Desconfianza en la coordinadora	Reconocimiento del conflicto	Reivindicación de la colaboración de todos
Simbiosis	Confianza en su capacidad para solucionarlo	Análisis del conflicto
Críticas a la profesora		Identificaciones
		Organización
Desilusión de los compañeros	Transparencia en la comunicación	Complementariedad de roles
Descontento interno	Inicio de la conciencia de grupo	Críticas al comportamiento de los otros
Frustración	Nacimiento de la confianza	Corresponsabilidad
Resistencias al cambio y evitación del conflicto		Diferenciación
		INICIO DEL AFECTO



CAPÍTULO V

EL PROCESO DEL GRUPO: EL CONFLICTO INTRAGRUPAL

La disciplina de Psicología Social ha dedicado muchas páginas al análisis de los conflictos grupales. Sin embargo, estos textos se quedan la mayoría de las veces en elaboraciones teóricas que, aun cuando son una buena guía para coordinadores y observadores, carecen de una base empírica minuciosa. A diferencia de estas aportaciones al uso, en el presente capítulo y al igual que en el anterior, se analiza el discurso de los propios participantes lo que, unido a determinadas inferencias esenciales, puede servir de soporte teórico y práctico para la compleja tarea de intervenir en los conflictos de un grupo.

Como se ha indicado en el capítulo dedicado al método de la investigación este trabajo es un estudio de las conductas de los miembros de un grupo en interacción. En este punto conviene recordar que la observadora y la coordinadora forman un elemento más del campo y que, por tanto, la perspectiva analítica descrita responde a su interpretación como observadores participantes. Esta visión queda patente en las señalizaciones que se realizan a lo largo del proceso de intervención y responden a la construcción social de los fenómenos de grupo.

La descripción e interpretación que aquí se reproduce pretende ser global, fiel a una regla de la metodología cualitativa que no está de más volver a señalar: el investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. En otras palabras: el valor de los fenómenos de un grupo radica en el juego interactivo que se produce en el proceso de construcción grupal, no en las personas que lo componen.

Para el análisis del conflicto grupal se han elegido dos grupos operativos experimentales cuyo proceso ha transcurrido durante el curso 1998-99. La evolución de estos grupos es comparable respecto a los conflictos de poder y el reparto del liderazgo, aunque ambos han transitado por senderos muy diferentes. Sus diferencias se encuentran en la composición de género: el primero de los grupos que va a ser analizado, al que llamaremos A1, está compuesto por siete chicas y dos chicos; el segundo, o A2, está compuesto por ocho chicas. Así, en el primero de ellos se podrá observar la lucha de géneros, mientras que en el segundo se destaca la lucha de poder intergrupal en la homogeneidad de género.

Este primer grupo operativo -de los dos que me propongo analizar (A1) el conflicto como fenómeno grupal- está compuesto, como acabo de mencionar, por diez miembros, ocho mujeres y dos hombres, de edades comprendidas entre 19 y 24 años. Tras exponer algunos rasgos generales que caracterizaron su actuación durante el curso académico, se ofrecen de forma pormenorizada los comentarios al desarrollo de una docena de sesiones seleccionadas entre la constitución y la disolución del grupo.

Algunos de los miembros han idealizado al grupo como un objeto en el que han proyectado todas las partes mejores de sí mismos. Estos participantes tuvieron la necesidad de constituir el grupo como un todo que diera a sus miembros la comunión total. Esta necesidad estuvo enfrentada directamente con la de aquellos otros que tenían una concepción más restringida del grupo, esto es, como un espacio de trabajo. Es la confrontación entre los miembros más dependientes y los menos dependientes, analizada en los textos de psicología de los grupos (López-Yarto). Este sentimiento ha presidido todo el proceso y ha dado lugar a sucesivos estados de frustración no del todo resueltos en algunos miembros. Las personas que han podido mantener una posición menos radical no han logrado construirse un lugar en el grupo que haya conseguido servir de catalizador de las fuerzas en oposición.

Pero interpretar el conflicto como la oposición entre los que deseaban constituir un grupo de trabajo y los que querían hacer del grupo un lugar de comunión, nos remite de alguna manera a un conflicto entre grupo básico y grupo de trabajo. No es tan sencillo. No había dos fuerzas representadas por un sector más maduro (grupo de trabajo) y otro más básico (grupo comunal). Ambos grupos han permanecido en un estado de supuesto básico rivalizando entre sí por imponer sus propios estereotipos. La complementariedad rígida que se ha establecido entre los que reprimían sus expresiones de afecto en pro del grupo de trabajo y los que se desbordaban en exigencias amistosas en el grupo, los llamados “intimistas”, no pudo ser compensada por un tercer sector más racional que consideraba el grupo como un proceso evolutivo.

Transcribo a continuación las palabras de un participante que destacó por haberse mantenido, a lo largo de todo el proceso, en una posición más distante que otros pero no por eso menos comprometida, según sus propias palabras.

Me sorprendieron bastante las esperanzas e ilusiones que algunas personas depositaban en este incipiente grupo, queriendo ver en él un espacio de amistad, de encuentro, incluso de auto apoyo. No fue una sorpresa desagradable, pero tampoco me gustó excesivamente porque, según mi experiencia, cuando se empieza con mucha ilusión, se va perdiendo por el camino pero si se empieza por la justa, se va cargando según avanza. Yo, al igual que otras personas, no empecé con mucha ilusión o si la tenía, era tanta la que me rodeaba que tendía a reprimirla (...) De igual forma que no tenía excesivas (en el sentido estricto de la palabra) perspectivas, tampoco exigía ningún compromiso especial a nadie, por lo que el conflicto no lo sufrí tan hondamente como algo personal. Como casi todo en esta vida, pasar por el grupo operativo ha tenido sus cosas buenas y sus cosas malas. Pero, si algo ha sido, es sin duda, enriquecedor al máximo.

Este mismo participante, en el apartado dedicado a *cómo veo al grupo* dice lo siguiente:

Ha sido un grupo al que le ha costado mucho crecer. Los pasos evolutivos han sido como el nacimiento de los dientes de un bebé: cuando se están desarrollando no se notan, pero cuando empiezan a despuntar y a romper la encía es casi insoportable. Se ha ido avanzando, pero la falta de tiempo ha causado que, en algunos aspectos, nos hayamos quedado con la dentadura a medias y algunas golosinas no las podamos probar todavía.

De todas maneras, sí se ha visto una maduración por parte del grupo, un aprendizaje importante (tanto desde el punto de vista grupal como individual), un aumento de la valentía a la hora de afrontar los problemas. Y si bien no se han fraguado nuevas amistades, como se deseaba en un principio, sí se ha logrado llegar a un nivel de sinceridad

importante, a ser conscientes de que se está metido en algo juntos y que juntos ha de salirse, a pesar de ese sentimiento de no-grupo que le envolvía tras el conflicto y el cambio de forma de trabajar, pasando de trabajar todas las personas juntas a hacer grupos de cuatro. Esa repetición de la frase “es que ya no somos grupo”, no es quizás, sino la muestra más evidente de que se es más grupo que nunca.

En esta misma línea se manifiestan otros participantes:

Yo aspiraba simplemente a un grupo de trabajo, con lo que no quiero decir que me haya cerrado a la amistad, pero una amistad que surgiera de ese grupo, no impuesta. Y es que muchas veces me he visto forzada a sentir esa amistad, a confiar en el grupo, a reírme con el grupo, a contar mis sentimientos, a hablar... ¿Es que nadie se ha planteado que a lo mejor a mí y a otras personas no nos apetecía hablar, o no confiábamos, o no queríamos contar nuestros sentimientos...? Personalmente creo que si no me hubiera sentido tan forzada (lo que me provocaba una gran tensión y me distanciaba más del grupo), quizás hubiera caminado más hacia la amistad, pero desde un sentimiento interior, desde mis entrañas y no porque hubiera personas a las que les apeteciera y forzaban, por ello, a las que no nos sentíamos igual.

Creo que mis silencios han podido ser interpretados la mayoría de las veces como pasotismo, timidez o no tener nada que decir, pero debo aclarar que, en las primeras sesiones, quizás fuera por miedo a hablar en público, pero cuando entramos en la duradera etapa de conflicto, reconozco que durante varias sesiones me negaba a mí misma a hablar porque darle mil vueltas a la tortilla me parecía una pérdida de tiempo y más, partiendo de que no estaba conforme con las bases que generaban el conflicto (como puede ser la prioridad de la asistencia). Además, creo que no es conveniente que en las primeras sesiones digan las observadoras cuáles son los roles de los miembros del grupo, ya que se corre el riesgo de encasillar a la gente y entonces es más difícil salir de ese rol. En mi experiencia cotidiana, en mi caso personal, cuando te encasillan en un grupo que acabas de conocer como “tímida”, “charlatana”, “extrovertida”, “no hablas nada” y muchos etcéteras. Para mí es muy difícil librarme de esa carga o prejuicio; requiere mucho esfuerzo, y por eso puedo dar una imagen de pasotismo o contradicciones al encontrarte con dos grupos de gente que tienen imágenes de mí preconcebidas y diferentes. Esto es algo que me ha ocurrido muy a menudo y quizás sea un problema que tenga interiorizado y asumido. Hablo de aparentar un rasgo de personalidad que puede que no tenga y que sucede al encontrarme con personas conocidas y otras desconocidas (continúo con la etapa de conflicto). Cuando llegó el conflicto me resultaba duro enfrentarme a gente que conocía y que te decepciona y también a gente que apenas conoces y con la que comienzas a no conectar; por lo tanto, veo que mi posición en el grupo fue la de no entrar a polemizar, opción que yo creía que era buena, ya que así no rompes lazos ni discutes por discutir, pero que ahora y tras vuestras observaciones y consejo, me estoy replanteando (ya que ahora estoy viendo, creo, que mi postura quizás no ha sido del todo buena y ahora la estoy analizando).

Total que, al final de todo este proceso, creo haber conocido cómo son las personalidades de los miembros del grupo, pero reconozco que mantengo los lazos de amistad con las personas que conocía al entrar al grupo. He conocido cómo son las personas que el año pasado eran “conocidas” y he conocido a otras que antes no sabía ni de su existencia. Por lo tanto, puedo decir que mi relación con las personas del grupo ha sido una relación puramente de trabajo, no he llegado a crear nuevas amistades (que es diferente a conocidos/as, que sí lo han sido) y he mantenido las que tenía. Y es que no se puede esperar que todo grupo de trabajo sea un grupo de colegas (ya que esos grupos de trabajo donde trabajas y te lo pasas bien son tan maravillosos que no van a aparecer siempre...). Aunque sí se puede esperar que no sea sólo un grupo de trabajo, creo que tampoco hay que partir con la idea de que no vamos a ser amigas/os y cerrarse a serlo. Pero bueno, como he dicho antes, las amistades hay que buscarlas, elegirlas, no encontrarlas.

Éstas han sido las percepciones que han descrito los miembros del grupo al finalizar su experiencia. Comparémoslas con la definición que hace el grupo de los objetivos en su inicio. Este recurso a la descripción circular, lejos de pretender señalar un proceso encerrado en sí mismo con un principio y un final semejantes, tiene como fin mostrar hasta qué punto, este grupo, al igual que otros grupos, se ve condicionado por sus deseos y cuán fácil es confundir éstos con objetivos. He aquí pues, los objetivos de este primer grupo, tal y como quedan recogidos en la crónica grupal.

Hoy nos hemos dividido en grupos por primera vez. El grupo operativo ya estaba formado. Lo componemos personas que elegimos estar en él, bien tras haber escuchado a las personas de cursos anteriores o simplemente por iniciativa propia. Los demás grupos se han ido formando bajo el siguiente criterio: preferencias personales de cada uno “¿con quién me gustaría trabajar en grupo?”

Después de formar los grupos, los miembros del grupo operativo nos hemos ido a una sala diferente de la que estaban los demás grupos y hemos empezado a conocernos mejor, ya que alguno no nos conocíamos del año pasado. Mediante dinámica de presentación y de grupo, hemos conseguido saber un poco más de los otros.

Para finalizar la clase lo que hemos hecho ha sido preguntarnos a nosotros mismos: ¿qué espero yo de esta experiencia, de este grupo? Y así han ido surgiendo los OBJETIVOS que pretendemos alcanzar a lo largo de este curso. Según iban saliendo ideas se iban comentando en relación a: ¿cuál era el fin último de cada uno de nosotros, tanto a título personal como en calidad de grupo? Y así, hemos definido nuestros objetivos:

1. Que se mantenga hasta final de curso el buen ambiente que hemos tenido en nuestros primeros encuentros.
2. Aprender a “poner sobre la mesa” todos los problemas que puedan ir surgiendo, tanto a título personal como en grupo de trabajo.
3. Integración de los miembros como un VERDADERO GRUPO.
4. Aprender de uno mismo y de los demás con la experiencia.
5. Madurar tanto en lo personal como en lo profesional.
6. Perder el miedo a ser juzgados negativamente, saber aceptar las críticas.
7. Aprender a escuchar al resto.
8. Que sea algo más que un grupo de trabajo, que haya un ambiente de confianza y lealtad tal, que podamos llegar a ser realmente AMIGOS.
9. Hacer algo para transformar, con ayuda de todos, aquello que consideramos que necesita un cambio en la Escuela.
10. Creatividad en nuestros métodos a la hora de desarrollar el temario de las clases. No aburrir a los demás.

11. Sacrificio para mantener una continuidad y una implicación (tiempo extra) dentro del grupo.

Después de estudiarlos, nos damos cuenta que podríamos resumirlos en:

- Integración de los miembros como un VERDADERO GRUPO: buen ambiente tanto en lo personal como en el trabajo.
- Evolucionar y madurar personalmente y profesionalmente. Importancia de saber escuchar.
- Creatividad en el método: participación, implicación y continuidad.

Son de destacar los objetivos que expresan ilusión, deseo o incluso una expectativa (que con el transcurso del tiempo se han ido transformando en exigencia para el grupo y han incrementado la fantasía persecutoria de destrucción que todo grupo tiene en sus inicios). Estos objetivos son el primero, el octavo y el undécimo, así como el primero de los tres que componen el resumen. Los valores están fuera de toda duda, algunos incluso se subrayan: todos, amigos, verdadero grupo; otros se repiten: integración, implicación, buen ambiente. Estos son los primeros movimientos de un desarrollo posterior que forma el núcleo del conflicto grupal y que es resuelto en distintos grados de diferenciación individual por los participantes, pero no así satisfactoriamente por el grupo en su globalidad, como ellos pretendían al comienzo de su ilusión. En fin, éste es el clima con el que el grupo comienza su andadura que se corresponde, en cierta manera, en el dibujo que les representa al principio de curso y que se muestra en la página siguiente.



Algunos de los participantes en el grupo se han dado cuenta de las idealizaciones que éste iba construyendo a lo largo del proceso y aun cuando, además, aquéllas han sido reiteradamente señaladas por la coordinadora y observadora, el grupo en su totalidad ha tenido una gran dificultad en poder elaborar este aspecto. Esta dificultad, que no ha podido ser afrontada por el grupo, se debe fundamentalmente a las distintas fuerzas de poder que operaban en el mismo.

En este grupo se han manifestado tres discursos muy diferentes que han dado lugar a pautas de conducta profundamente confrontadas. Estos discursos los defino de la siguiente manera: el discurso de la lógica (que corresponde a una comprensión cognitiva e intelectual y, por tanto, al freno en el grupo por medio de la razón); el discurso de los sentimientos (destacan los aspectos vivenciales y éticos, la pasión y la impulsividad), y el discurso de la ecuanimidad (que trata de articular la lógica con la experiencia, la razón con la pasión).

En general casi todos los miembros han observado rigurosamente el segundo de los objetivos expuestos: *Aprender a 'poner sobre la mesa' todos los problemas que puedan ir surgiendo, a título personal o como grupo de trabajo*. Pero los coordinadores de grupo sabemos que no se trata solamente de un ejercicio de metacomunicación, sino que para que ésta sea eficaz es preciso escucharse. Lo relacional, la lucha de poder, les ha impedido entrenarse en la escucha. El silencio ha sido maltratado hasta las tres últimas sesiones que han podido bajar la tensión y escucharse un poco más; en general, no han sabido hacer huecos al silencio interior para ejercer la escucha. El miedo a ese vacío y a la incertidumbre de lo desconocido ha levantado murallas entre unos y otros.

En el grupo de los que defienden la lógica del grupo de trabajo se encuentran aquellas personas que, como Juan, Marta o Leticia, han rechazado de plano las ilusiones puestas en el grupo como un lugar mítico, como ese cuerpo único que se expresa en los objetivos, el VERDADERO GRUPO. Frente a éstos, defendiendo el discurso de los sentimientos, se encuentran Vanesa y Fernando y en menor grado, Nati. Ésta mantiene con Fernando una alianza de amistad y sufre por miedo a sentirse desleal a él; en cierta medida se ha mantenido en una posición puente entre los tres distintos subgrupos. En el tercer grupo, del discurso ecuaníme, se encuentran Inma, Bea y Mina que han ido evolucionando a lo largo del curso, obviamente en distintos niveles de aprendizaje. Aunque Mina bien podría ser incluida en el grupo de los idealistas, su comprensión del proceso final hace que me haya decidido por hacerlo en éste. Estos forman conjuntos y pautas de conducta diferentes entre sí. Las posiciones enfrentadas de los primeros (Juan, Marta y Leticia) con los segundos (Vanesa y Fernando y Nati) y la posición ambigua de los terceros (Mina, Inma y Bea) han dificultado la resolución del conflicto.

Ha habido una persona en el grupo que ha tenido mucha dificultad en conseguir su integración, Paula, a quien designé al comienzo del curso como una “aventurera”, término con el que se identificó. Ha mantenido todo el tiempo una posición de “dentro y fuera”. Expresa también el miedo a la desorganización y pérdida de su identidad, al poder ser absorbida por los aspectos simbióticos del grupo. Resumo a continuación algunas de sus palabras:

El tiempo de debate ha cambiado. Ahora sólo hablan unos pocos. Me siento como vigilada. No había tenido esa sensación en todo el tiempo que llevo en el grupo (...). Hay un

conflicto importante en el grupo, se veía venir (...). Me he bloqueado. He sentido que Juan y Vanesa mandaban, que eran ellos los que dominaban la situación. Ha sido como volver a la infancia: hay que hacer caso a los jefes. Yo antes decía lo que pensaba, y más si se trataba de defender a alguien. A lo mejor me estoy anulando por formar parte de LOS DIEZ.

Hoy no he dicho nada (...) tantos reproches... Estoy empezando a sentirme incómoda (...). todo es criticar y criticar (...). ¡Qué banalidad! Si supieran lo que pienso... Seguramente me machacarían. Se supone que estoy aquí porque quiero estar. Sí, es cierto, pero eso no quiere decir que no pueda evitar darle más importancia a los hechos que rodean mi vida y mis pensamientos. Ellos ni siquiera me han preguntado qué pienso (...). Pues casi mejor (...) mis problemas son míos. Ni siquiera se han dado cuenta de mi silencio. Supongo que represento un elemento neutro en el grupo. ¿Soy realmente un elemento? (...). Mientras ellos se dedican a discutir, a compartir risas y silencio, yo miro. Miro y pienso: estoy fuera y dentro (...) Yo estaba viviendo un poco el proceso del grupo y otro poco el proceso que estaba viviendo en mi interior y aunque ambos procesos eran importantes, yo le di preferencia al segundo y esto es algo que no ha sido entendido por todos.

Una crisis personal le ha sometido a una oscilación entre el miedo que le producían las posturas más radicales y un sentimiento del conflicto grupal como algo superficial:

Hablan de los sentimientos de “esa gente” como si se tratara de... no sé..., pero no me gusta el tono que emplean. “Esa gente” somos todos. Yo me siento mal. Estoy delante de ellos todo el rato y ellos no lo saben pero hablan del malestar de “esa gente”. No me han preguntado nunca qué me pasa. Tampoco se lo diría, pero me duele que siempre se queden en la superficie de las cosas.

El conjunto de los segundos, en términos de Bion, ha tratado de promover al grupo por medio de la dependencia, mientras que los primeros se han distinguido por el ataque-huida. Sin embargo, estas dos pautas se han intercambiado en una fuerte lucha de poder según predominaran unas fuerzas u otras. El discurso de los sentimientos ha representado la matriz ideológica del grupo que ha buscado dar fuerza y cohesión al grupo de una forma impuesta y amenazante, en ocasiones con un dedo acusador. Este papel superyoico ha sido ejercido por Fernando y Vanesa, hombre vibrante e intenso y mujer activa y exigente. Ambos han mantenido un discurso de ética comunitaria frente a los primeros, caracterizado por un estilo relacional más contractual. Pero la lucha de poder ha llevado a una escalada y todos han fracasado en su intento por imponer la razón (Juan) o el sentimiento (Fernando).

Según la denominación al uso, Vanesa o Fernando estarían cumpliendo un papel de liderazgo regresivo y Juan progresivo. Pero no es ésta una descripción verdaderamente rigurosa cuando nos encontramos ante facciones que se emprenden en una lucha de poder simétrica. Una comunicación complementaria revelaría a ambos líderes como fuerzas progresivas que se intercambian sus roles para dotar al grupo de cohesión y, por tanto, de mayor productividad. La falta de maduración en el ejercicio de la comunicación grupal y, muy posiblemente, las características personales de algunos de sus miembros han dificultado el establecimiento de esa complementariedad.

Pero estos dos últimos supuestos no niegan un hecho muy importante en este grupo: la productividad y la transparencia en la comunicación han permitido la evolución del grupo. Sin embargo, las dificultades para la diferenciación individual y

por tanto, los obstáculos para conseguir más flexibilidad y complementariedad en sus distintos roles, han sido muy importantes. El tiempo del grupo (se celebran 16 sesiones) tampoco lo ha permitido. Los miembros del grupo han podido llegar a un cierto grado de diferenciación ralentizado, no obstante, por una ideología que niega la diferencia. Ha sido esa exigencia de nivelación igualitaria en el compromiso, la implicación y la responsabilidad, como si fueran características comunes y pertenecientes por igual al género humano, lo que ha dificultado la evolución del grupo.

En efecto, Vanesa y Fernando pretendieron activar dos impulsos básicos en el grupo, a saber: por parte de Vanesa, una exigencia moral del mismo grado de implicación y responsabilidad en todos y por parte de Fernando, compartir sentimientos comunes y de fusión. Todo lo cual puso en marcha ya, desde el comienzo, una fantasía persecutoria, esto es, el miedo a la pérdida de identidad en los que se han resistido al mito grupal: Juan activamente y Leticia y Marta menos intensamente en su participación oral. Más radical aún es la declaración de Paula cuya participación ha estado condicionada, como se ha señalado, por una lucha interna entre el adentro y afuera, más intensa que la de los anteriores:

...los sentimientos que han predominado en mí se han dividido en dos. Por un lado, me he sentido muy culpable por no aportar mis opiniones y he sentido mucha vergüenza por pertenecer al grupo y no ser capaz de hablar, de aportar, de saber estar como lo han hecho los otros. Y por el otro, me he sentido bien al poder conservar mi propio espacio, mi individualidad...

Todas estas observaciones son elaboradas desde una perspectiva global de los procesos que he experimentado en los grupos. Las reflexiones que se vierten en este trabajo tienen como finalidad establecer un análisis comparativo con otros grupos que, pese a sus conflictos internos, han podido resolverlos en el mismo número de sesiones, llegando a un grado mayor de cooperación.

En este punto se impone una cuestión sobre los procesos individuales. ¿Quiénes han podido superar personalmente las dificultades señaladas? Los que afrontaron la incertidumbre del proceso; quienes pudieron conceptualizar la dinámica relacional y los que superaron un cierto grado del narcisismo que ha llevado al grupo a tal nivel de idealización. Aquellos sujetos que, en definitiva, vienen al grupo con un mayor grado de diferenciación. Ésta es la relación que se establece entre individuo y grupo. Veamos cómo se expresa una persona del subconjunto representativo del discurso de la “ecuanimidad”:

Sentirte incluida en un grupo es algo que también requiere su proceso. No depende tanto de la visión de los demás, sino del modo en el que tú interpretes lo que allí está ocurriendo. En cierto modo, podríamos decir que el primer paso para sentirte parte de un grupo es el de que tú te empieces a creer que formas parte de él; por supuesto que en este proceso no estás solo, necesitas también de todos y cada uno de los miembros que forman parte de él (...).

El grupo parecía estar dividido entre los “buenos” y los “malos”. Pronto me di cuenta de que intentar convencer a los otros miembros de que mi opinión era la más acertada, era algo inútil. Lo más difícil no fue llegar a un acuerdo, sino poder escucharnos (...).

Yo me veo como un elemento más dentro del sistema. Porque todos influimos en todos y en todo lo relacionado con los procesos dinámicos del grupo.

A lo largo de estos siete meses he sentido muchas cosas. Me he sentido defraudada en ciertos momentos, pero en otros, a medida que todo empezaba a salir adelante y me daba cuenta de todo el profundo engranaje en el que estábamos metidos, sentí orgullo por participar en éste.

He sentido, desde el momento que empezábamos, que estaba formando parte de algo importante, de una experiencia totalmente nueva. En cierto modo, este autoaprendizaje, este “auto” método de trabajo, me ha hecho madurar a la hora de mi aprendizaje en relación con esta carrera y darme cuenta que yo también sé y puedo interpretar y enseñar (...).

También me ha servido para observar a aprender a escuchar de verdad y algo muy valioso para mí: controlar la ansiedad y sentirme más cómoda en situaciones extrañas o estresantes.

Destaquemos las pautas más significativas de este subgrupo denominado como el de la ecuanimidad. En primer lugar, se ha de señalar la comprensión de que para construir esa realidad tan compleja de un grupo, el proceso requiere el concurso de todos. En segundo lugar, se destaca la firme creencia de que uno forma parte del grupo siendo un elemento más del sistema. Además, la autoconciencia sobre el aprendizaje en el que está emprendido el grupo, hace que esta persona haya podido valorar la escucha y el control de la ansiedad e incertidumbre. Esa misma conciencia de proceso es expresada de la siguiente forma: *supe que hacerme un hueco me iba a costar sudor y sangre*. La experiencia reflexiva sobre el objeto de conocimiento del grupo lleva a la comprensión de que se evoluciona con la participación de todos. Así lo expresa:

Uno tiene que aceptar que sus ideas no son tan importantes como se cree, aprender a aceptar al otro desde el otro y no desde uno.

Este es el abandono de la ilusión monocentrista, el sacrificio del yo en aras del grupo, una prueba siempre para el narcisismo primario que nunca nos abandona del todo. En efecto, las instituciones, -y el grupo es una institución- desafían nuestros fundamentos narcisistas en la medida en que no reconocen nuestra singularidad. En ellas somos “sujetos sujetados”, seres despersonalizados, desubjetivizados, aunque todo descubrimiento de la institución no supone siempre una herida narcisista; también reporta un beneficio narcisista, ya que nos proporciona, entre otras cosas, una estructura y el sostén de nuestra identidad (Käes, R. 1989: 15-20). En esta persona de las citas anteriores se destaca, además, la capacidad de autonomía para hacer frente a las grandes dificultades que tenía en este grupo, vivido como compuesto por diferentes personas voraces, controladoras y cerradas en su círculo originario de amistad.

Otra persona de este subgrupo de la ecuanimidad ha tenido un proceso que ha pasado de un cierto grado de omnipotencia en las primeras sesiones del conflicto, a una aceptación de sus límites para actuar sobre los deseos de los otros, así como al reconocimiento de las diferencias:

Me cansé de tener que estar pendiente de la gente para que aportara y participara en el grupo, además, no estaba dispuesta a tener que ser una de las pocas que sacara el grupo adelante, puesto que el grupo éramos diez personas.

Esto ha sido posible al poder observarse a sí misma en su interacción con los demás, comprensión que le hace llegar a poder aceptar la diferenciación de las individualidades:

... que podemos ser diferentes y vivir en la individualidad aunque formemos parte de un grupo.

Finalizado el comentario de los rasgos globales más sobresalientes de este grupo, en lo que sigue procederemos al análisis de las doce sesiones como fue anunciado en la página 215. La complejidad de este proceso grupal me ha llevado a estructurar las sesiones en tres partes. En primer lugar veremos los antecedentes de conflicto que durará hasta la sexta sesión. En la segunda parte se esclarece la crisis y afloran los desacuerdos. Esta sesión precede al autodiagnóstico -título de la tercera parte- como he denominado el momento en que el grupo define sus problemas y comienza a hacerse cargo de su situación. Se incluyen también las notas de la observadora con el objeto de enriquecer las interpretaciones y dar a conocer al lector el estilo de trabajo del equipo.

Antecedentes del conflicto

La primera sesión comienza con una pauta de comportamiento propia de los miedos que invaden a todo grupo en sus momentos iniciales. La falta de espontaneidad se manifiesta en un discurso entrecortado y muchos silencios llenos de ansiedad ante la incertidumbre de un camino que está por recorrer y que es desconocido para todos. Sin embargo, en la lectura de la crónica ya se destacan algunos rasgos de la personalidad grupal. Son datos que con demasiada frecuencia no se nos revelan en su momento a los coordinadores por la ansiedad que también vivimos. Me estoy refiriendo a lo siguiente: los participantes del grupo hablan muy forzosamente de lo que han hecho durante el fin de semana y así lo expresan, descalificando la reunión por ridícula, ya que lo que se están contando -dicen- que lo pueden hacer fuera de clase. Pero es importante observar, como Fernando y Vanesa manifiestan ya en esta primera sesión, las pautas de su conducta que más han predominado en el encuentro grupal. El primero, expresando su gusto por este tipo de reuniones, aunque al principio sean forzadas, dice, porque *esta chorrada te servirá para ir cogiendo confianza con la otra persona (...) con el tiempo*. Y la segunda, anticipándose con un juicio muy desaprobatorio que persistirá más tarde en su idea del grupo: *con el tiempo surgirá la confianza y si no surge es porque no hay un interés*.

En la primera parte de la segunda sesión, el tema es tratado por todos con gran creatividad expositiva, hecho que permite a toda la clase hacerse una idea clara del mismo. Pero la dinámica grupal está envuelta ya en un clima de gran rivalidad. Este clima había surgido a raíz de la manifestación de una persona del grupo de observadores que en la primera parte había expresado sus prejuicios hacia los toxicómanos. Las discrepancias de contenido muestran una relación de competitividad fuerte entre varias personalidades que pugnan por sobresalir.

Desde el comienzo aparece la imagen de Dios en el discurso de Fernando. Comienza también una dinámica relacional que persistirá en la mayor parte del proceso del grupo: la oposición a Fernando por parte de resto de los miembros del grupo. Para

Fernando los principios profesionales son incuestionables y representan una importante incompatibilidad con el respeto a su compañera. Parece que ser tolerante es asemejarse a Dios, es ser “radicalmente positivo”. Dios representa así la tolerancia, mientras que la intolerancia es propia de los seres humanos. Es la imperfección y a un profesional no se le puede permitir ser imperfecto. Es también la necesidad de traer al grupo el principio de unidad: Dios lo es todo para mí, lo mismo que este grupo ha de serlo, así lo deseo. De nuevo aparece la ilusión de la integración en un VERDADERO GRUPO que me aporte confianza, amistad, etcétera. Pero la imagen no es aceptada por el resto de los participantes; queda excesivamente lejos. Además, si uno se propone llegar a ser Dios no podrá llegar a nada; hay que estar a la misma altura que él. La imagen de Dios da miedo, introduce la máxima desigualdad.

El igualitarismo toma aquí un lugar y una fuerza superiores. Ser iguales es una forma de ser más humana, ni arriba ni abajo, iguales entre ellos, también iguales a los superiores (Dios, coordinadora y observadora, que están tras la máscara de Dios) e iguales a los clientes del campo profesional: “con los clientes hay que implicarse e ir con ellos al mismo nivel, avanzando hacia las metas propuestas”. Las categorías dicotómicas, el discurso maniqueo persona/profesional, los prejuicios buenos/malos, inhibirse/implicarse, cambio positivo/negativo, frío/sentimental, cobran fuerza y sentido de lo absoluto, de un recipiente totalitario en el que tratan de cobijarse y protegerse los miembros. Éstas son algunas de las interpretaciones que pueden hacerse de los aspectos relacionales de esta sesión. El discurso explícito muestra una preocupación real por las cuestiones de identidad profesional que tanto se manifiestan en estos grupos.

A continuación se transcribe la sesión entera por ser muy representativa de las hipótesis que se han elaborado sobre este grupo. Al final de la sesión se incluyen las interpretaciones de los observadores del grupo y de la observadora. Este material completará los distintos niveles de observación del sistema reflexivo de segundo orden.

Fernando: *Yo quiero decir, por ejemplo, como ha dicho ahora mismo Vanesa, que sí, son dos puntos de vista, tengo que respetar el otro pero es que respetar al otro me implica olvidarme del principio de mi profesión.*

Vanesa: *No, vamos a ver, lo que yo trato de decirte es que estáis diciendo que es intolerante que ella haya dicho que le costaría trabajar con gente toxicómana y no sé qué y no sé cuánto más. Igual de intolerantes estáis siendo vosotros en cuanto que no respetáis su punto de vista.*

Fernando: *Es que yo prefiero ser Dios y ser radicalmente positivo a ser radicalmente negativo e inhibirme por mis prejuicios.*

Bea: *Yo pienso que si quieres llegar a ser Dios nunca podrás llegar a ser nada, porque piensas que estás arriba... yo creo que debes estar a la misma altura que él, ni ser Dios ni tener prejuicios, sino decir: ‘tú tienes un problema y yo voy a intentar ayudarte’.*

- Fernando: *Tampoco te digo que llegues a ser Dios, pero sí intentar rozar a Dios.*
- Bea: *¡Hombre! Intentar hacerlo lo mejor posible sí, ahí estoy de acuerdo.*
- Fernando: *Eso es a lo que voy, no porque tenga prejuicios en mi cabeza, ya paso, no quiero tener más.*
- Vanesa: *Ella no ha dicho eso tampoco. Quiere aprender a tratar a esa gente. Es lo que ha dicho antes.*
- Bea: *Sí, pero ha dado a entender que el problema es de ellos. Yo por los menos lo he visto así. Ha dado a entender que ellos son el problema.*
- Fernando: *(interrumpiendo) Un toxicómano no se droga porque se aburre, no se droga porque no tiene nada que hacer, no dice ¡hoy... me voy a drogar!*
- Nati y Vanesa: *Es una forma de hablar.*
- Juan: *Es que estamos hablando de una persona que no puede intervenir, y eso me parece tremendo.*
- Vanesa: *También es verdad.*
- Paula: *Dejar hablar a Leticia.*
- Leticia: *Gracias Paula. Si te pones una meta alta, podrás conseguir pequeñas cosas, aunque no llegues a lo más alto, más que si te pones este límite (señalando una altura) dado, entonces a lo mejor no llegas a ese límite.*
- Mina: *Ya, pero también depende de cómo lo veas, quizás en algunas cosas es mejor ponerte unos topes más bajos y cuando llegues te vuelves a poner otros: ampliar, ampliar, porque si te pones un límite superalto y no lo vas a poder alcanzar nunca... es mejor ir a pequeñas partes.*
- Leticia: *Pero lucharás por llegar a ese límite alto.*
- Mina: *Pero tú primero lucharás por una meta y si la tienes muy lejana nunca vas a poder llegar a ella.*

- Juan: *Es una cuestión de ponerte una, digamos, supermeta y submetas chiquititas que te animan, es decir, como escalones, ponerte una meta arriba y poner escalones que te vayan ayudando a subir poco a poco.*
- Mina: *Vale, pero la cuestión es que también esas metas, o esas pequeñas metas, se supone que tienes que ponértelas, o tienes que ponerlas, junto con la persona con la que estás trabajando porque si no, vale, sí, yo soy superdios y yo soy fantástico y tal, te estás poniendo por encima de lo que es la persona.*
- Vanesa: *Lleva toda la razón. Estamos hablando aquí de implicación, o sea, intervención, que la persona tiene que reflexionar y no sé qué. Al final, lo que estás haciendo es ignorar totalmente al que tienes enfrente. Tienes que hacer lo que ella dice.*
- Mina: *Tienes que ponerte al mismo nivel para ir los dos a la vez, avanzando hacia esa meta o hacia esa submeta.*
- Leticia: *Yo, a lo que me refiero con esa meta tan alta es llegar a estar al mismo nivel que esa persona y no empezar de otra forma, ¿sabes? O sea, si tú empiezas... queriendo estar al mismo nivel, comprendiendo a esa persona, teniendo empatía, no me refiero al nivel de 'yo soy mejor que tú', sino al contrario 'yo soy igual que tú'.*
- Nati: *Un momento y si os encontráis enfrente a una persona, no te ataco a ti (refiriéndose a Fernando), pero me dirijo a ti. Si os encontráis enfrente a una persona que está en contra de los toxicómanos, que se supone que es algo..., que es un sector que te viene a ti a pedirte ayuda, una persona que está en contra de los toxicómanos, ¿qué haces? ¿negar? ¡Mierda! ¡Inmigrantes fuera de aquí, venís a quitarnos el trabajo! Tú ¿cómo atiendes a esa persona? Tú quieres ser Dios... A mí me viene un toxicómano y yo intentaré... yo no diré 'oh, uh, oh' ¿por qué? Porque yo sé que me van a venir toxicómanos, que me van a venir inmigrantes, que me va a venir... 'la escoria' que llama la 'gente de bien' o no lo sé, yo no lo llamo 'escoria' porque te encuentras en el barrio con ello, pero una persona que sea bien, o que no sea bien pero que te venga en contra de los toxicómanos o en contra de los inmigrantes ¿cómo te comportas?*
- Fernando: *¿Cómo te comportas? Te inhibes.*
- Inma: *Te has inhibido ahora mismo. Te has inhibido con Irene, y te estás inhibiendo continuamente.*
- Nati: *Te ataco a ti, pero es una pregunta general, ¿qué hacéis?*

Paula: *A lo que se refiere ella es que tú tienes que... o sea, lo que ha pasado aquí antes, es como un pequeño ejercicio de lo que es la vida para luego enfrentarte a lo otro. Ella lo que está haciendo es explorar esta situación para luego...*

Fernando: *Claro que sí, por supuesto, pero es que tú, desde tu punto de vista de trabajador social, eres quien debes proponer o quien debes intentar estar de acuerdo con que haya negritos en España, que los de las pateras se bajen y se den un baño en el mar.*

Murmullos.

Paula: *Eres persona antes que trabajador social, entonces también debes intentar comprender lo que ha dicho esa chica (refiriéndose a Irene), yo pienso que va más para ti, para tu vida y luego ya dices 'bueno, aparte soy trabajador social ¿no?'*

Fernando: *No, yo aparte no, yo diría siempre soy primero trabajador social y luego persona.*

Abucheos.

Vanesa: *Me parece que vas demasiado lejos.*

Fernando: *Yo en mi trabajo sí, fuera no, fuera yo puedo cambiar el chip y decir...*

Juan: *Tienes que ser primero persona y luego trabajador social.*

Paula: *Vale y ahí voy yo...*

Fernando: *No, pero en el trabajo siempre vas a ser primero trabajador social.*

Juan: *Lo importante es ser persona, da igual lo que hagas.*

Fernando: *No, lo importante no es ser persona, aquí es ser trabajador social y aprender a ser un buen trabajador social y saber desconectar cuando hay que desconectar, parece que me estoy poniendo muy radical y no quiero ponerme así.*

(Risas)

Fernando: *Siempre, desde primero, desde que yo entré en la carrera, aprendí que tienes que saber desconectar en el momento que terminas el trabajo. Uno de los problemas principales del*

trabajador social es que sales del trabajo y resulta que le estás dando vueltas a la pelota todo el fin de semana, te acuerdas de la niña que su padre le pega y que no sé qué. No, el lunes empieza tu trabajo, conectas con la niña y entonces...

Nati: *Eso es muy bonito, pero muy duro.*

Fernando: *Sí, es muy bonito, pero luego es lo que, bueno en teoría, lo más guay, lo que hay que hacer. Es lo que pienso, es lo que tienes que llegar a aprender. No te digo el tercer año de carrera, cuarto, quinto, de yo que sé. No, tienes que aprenderlo a lo largo de tu vida y aprender a quitarte todo eso, porque es que si no va a acabar con tu vida.*

Vanesa: *Pues entonces, le estás dando la razón a ella que trata de aprender, si lo ha dicho antes claramente, que 'a lo mejor, hoy por hoy', ella piensa así, pero que tratará de aprender para llegar a cambiar su punto de vista. Antes te has tirado al cuello y ahora le das la razón, entonces ¿qué pasa?*

Fernando: *Bueno, yo me he echado al cuello en cuanto a los prejuicios eso de 'no voy a saber tratarlos'.*

Vanesa: *Ella está diciendo que es 'hoy por hoy'.*

Paula: *Dime una cosa, ¿qué pasa si te encuentras con una persona que tiene la misma opinión que esta chica dentro de un grupo de trabajo, tu grupo y allí, es decir, en un centro de Servicios Sociales?*

Fernando: *Pues me parecería fatal.*

Paula: *Te parecería fatal, pero ¿qué haces?*

Vanesa: *¡Te parecería fatal! Entonces ya tienes prejuicios Fernando.*

Fernando: *Sí, pero prejuicios, hombre, prejuicios ¿para bien o para mal?*

(Murmullos)

Fernando: *Pero que me parece muy bien pero espero que cambie, porque por lo menos en esta profesión...*

Vanesa: *(interrumpiendo) A lo mejor ella espera que cambies tú.*

- Fernando: *Pero, ¿cómo voy a cambiar yo? Es decir, vas a cambiar lo positivo a negativo.*
- Paula: *Es que eso es tu forma de verlo.*
- Vanesa: *Tú lo ves así pero ella no.*
- Inma: *Un momento Vanesa, yo creo que el más cerrado de todos los que hay aquí eres tú (dirigiéndose a Fernando) porque ella lo único que te está diciendo es que quiere aprender ¿sabes? Entonces me parece estupendo tu punto de vista, además, todo eso que dices de desconectar, a mí me dijo una vez una trabajadora social una frase que se me ha grabado y fue: 'hay que ocuparse, pero no preocuparse', ¿sabes? Entonces, es que, no sé como decirte, que me parece estupendo tu punto de vista, pero que somos personas y que queremos aprender todos.*
- Fernando: *Sí, muy bien, ella quiere aprender, me parece estupendo, ella va a aprender, acaba la carrera, vas a aprender a lo largo de tu vida.*
- Inma: *Bueno, supongo que tú también querrás aprender.*
- Fernando: *Sí, sí, bueno, digo en el aspecto de olvidarse de los prejuicios y tal, me parece muy bien, pero tú date cuenta: te encuentras con un trabajador social que lleva 15 años trabajando y tiene prejuicios, o un grupo de trabajadores sociales, somos 10 y te encuentras con uno que tiene unos prejuicios que ¡vamos, qué dices! 'Qué vergüenza, con tantos años que tiene y tiene más prejuicios..., cómo trata a las personas..'. ¿Cómo va a resolver un caso?*
- Nati: *Te lo vas a encontrar. Cuando empieces a currar, vas a decir 'yo llego aquí, llego del paro y no sé qué...' y de repente, en una reunión que te digan: 'bonita, o Nati o Paula, siéntate y escúchanos o intenta intervenir', y empiezas a oír: 'os acordáis ayer, o el otro día que vino el pavo o el negro éste' y tú ¡hala, que fuerte! Y no sé qué.*
- Fernando: *Sí, te lo encontrarás, pero ¿tú no lo criticarías en ese momento?*
- Nati: *Yo no, yo no diría nada porque yo estaría ahí como diciendo...*
- Fernando: *Yo por lo menos lo hablaría con mis demás compañeros y diría ¡oye, mira, vamos a tratar esto! De una manera...*
- Nati: *Yo diría, oiga, es decir, oye ¿esto es normal?*

Fernando: *Claro.*

Paula: *No sé, a mí no me parece normal.*

Mina: *Yo quiero decir dos cosas de lo que se ha dicho aquí. Primero, que yo no estoy de acuerdo con lo que dice Fernando acerca de que primero tienes que ser trabajador social y luego persona. Desde el momento en que tú, no te estoy diciendo... cada uno puede pensar muy libremente lo que quiera, pero yo creo que primero tienes que ser persona, porque si tú llegas y lo que dices es: ¡no, no, es que yo soy trabajador social! es... como que estás siendo superior a las personas que van a venir con un problema.*

Fernando: *Tampoco lo enfoques así.*

Mina: *Espera, yo es lo que he entendido ¿sabes? Es lo que se me ha venido a la cabeza cuando has dicho eso. Entonces, primero tienes que ser persona porque ellos te van a venir como una persona que tiene problemas. Y luego, en cuanto a las personas que tienen prejuicios, no sé, me parece que es radicalizar mucho, no significa que una persona los tenga, un trabajador social, un médico, como decía Teresa, un abogado, pueden tener prejuicios sobre una persona o sobre un grupo de personas, pero luego, a la hora de trabajar debe ser lo más objetivo y lo más profesional que se pueda, independientemente de lo que seas fuera. Cada uno fuera de su trabajo tiene su vida y su manera de pensar, entonces, es cuestión de que cuando tú estás trabajando con una persona dejes de lado aquello en lo que piensas y te centres en el problema de la persona y en ayudar a esa persona a que ella solucione los problemas y estés con ella en los momentos que necesita. No es ¡ah, cómo tienes prejuicios no quiero saber nada de ti, porque estoy en contra! ¿sabes? Yo creo que esa es la cuestión... que tenemos que intentar dejarlo a un lado y es lo que decía Inma...*

Fernando: *Yo si primeramente actuara como persona en mi trabajo primero me ocuparía, no me preocuparía. Yo primero tengo que ocuparme y luego... ¿preocuparme?*

Paula: *¿Y no pueden ser las dos cosas?*

Fernando: *¡Puf! Es que acabaría con tu vida, como te he dicho antes. Sería el fin de semana tu preocupación, en la hora libre, en la hora de comer, tu preocupación y siempre tú sabes que sí, que no pretendo ser aquí el hombre de hielo que no tiene sentimientos.*

Mina: *Entonces es lo que tú decías...*

- Fernando: *Pero es que tienes que aprender a ser así. Tienes que aprender a ser frío, o sea, como si fueras malo: frío y calculador.*
- Mina: *Pero entonces es lo que tú dices, no dar el 100% a esa persona, porque si no te preocupas por lo que está pasando esa persona o de cómo tiene que salir o ayudar a esa persona para salir, entonces, no vas a dar el 100%.*
- Fernando: *No, no es que no me vaya a preocupar, pero me preocupo dentro, cuando tenga realmente y de frente el problema, porque tampoco me puedo estar preocupando siempre.*
- Mina: *Yo creo que la cuestión no es que no tengas que preocuparte, es que no tienes que tomártelo como algo personal, ¿sabes? Pero preocuparte claro que lo vas a hacer.*
- Fernando: *Eso es, eso es, o sea, es lo que yo quiero dar a entender, no que no te puedas preocupar, pero que te preocupes dentro de...*
- Nati: *Yo creo que esto incluso se ve en comentarios que hace Teresa. Ahora mismo, nos ha estado contando 'el caso de aquel, de cuando, no sé qué'. No es que ella haya estado toda su vida pensando en aquel chico que no sé qué, que no sé cuánto, no, pero es algo que le ha impactado y es algo que han pasado 10, 15, 20 años y aún lo recuerda, se acuerda. Seguro que se acuerda de como era el 'pavo' éste y tal, y muchísimos casos. Entonces, eso ya te implica, ya eres persona, eres profesional, pero eres persona. Han pasado 12 años, ella, es profesional, pero ahora mismo está en una profesión que no es de Trabajo Social, sino que es de docencia, está dando una asignatura referida al Trabajo Social pero no más, pero incluso hoy se acuerda, es decir, es persona. No sé, yo lo veo así.*
- Mina: *Tu experiencia y tus conocimientos te ayudan a la hora de tratar a otras personas. Entonces sí, no quiero decir que lo vayas a comparar ¿sabes? No digo que una situación sea igual a otra, no, pero que, no sé, el día a día es lo que te va dando el ritmo de cómo tratar a las personas, de cómo dejar a un lado los prejuicios o de cómo no interiorizarlo tanto, ¿sabes? Yo creo que ese es el día a día de tratar con la gente.*
- Nati: *Mi opinión es que esta carrera debería ser vocacional, o sea, a mí porque yo haya sacado un 5'04 o así y me den esta carrera, no, no, porque a lo largo del curso y a lo largo de la vida te vas a arrepentir, porque si yo, por ejemplo, como lo que tú decías, personas que tienen prejuicios. Yo, evidentemente, cuando me meto a estudiar Trabajo Social, yo sé, hombre, se de qué va, ¿no? Pero sé más o menos que yo no voy a estar probablemente con*

gente que tenga una alta alcurnia y con gente de dinero, ¡que va! Me va a venir la gitana, la que vende flores, y me va a decir: ‘una casa, una no sé qué’, o la que está en la estación con cuatro telas y te está pidiendo una casa y te viene a ti, o... Yo sé a lo que me expongo, entonces la gente que se vaya a dedicar a esta profesión, me parece que tiene que saber por lo menos un poquito, y en primero, ¿sabes? Más o menos, sabes. Te enseñan muchas cosas, pero sabes a lo que te expones y... y no sé...

Mina: *Yo no estoy de acuerdo.*

Nati: *¿No?*

Mina: *Yo, por ejemplo, yo no quería esta carrera, a mí me la dieron porque no me dio la nota, y he encontrado la manera de..., he encontrado la parte que me gusta de esta carrera.*

Juan: *Claro.*

Fernando: *Tú la has cogido, primero la has cogido y luego has visto...*

Mina: *Parece muy bonito lo hacéis en plan: ‘¡ah! no sé qué, Enfermería, Fisioterapia, no sé qué hacer’.*

Fernando: *Pero no por el hecho de tener que estudiar tienes que aceptar lo que te den, ¡hala! ¡has dado con esto y ya tienes que acabar la carrera!*

Mina: *A eso es a lo que me refiero, esa gente no acaba por terminar la carrera, ni ésta ni ninguna, ¿sabes?*

Fernando: *Hay mucha gente que sí.*

Nati: *Sí, sí, ... por tener una carrera, por tener algo.*

Fernando: *Cuántas son las familias en las que el papá es jefe de banco y el niño tiene que estudiar dirección y administración de empresa, y si no estudia nada, Económicas o Empresariales. Yo tengo amigos que se han metido a estudiar Económicas y resulta que luego les gusta Historia del Arte y se han cambiado este año a lo que realmente quieren hacer, en Segovia y levántate todos los días a las 6 de la mañana y cámbiate, es decir, es que es muy...*

Leticia: *Para mí el fallo de que esta carrera pierda valor es precisamente esa gente que se mete sin vocación y que no llega a pillarla, ¿sabes? Te puedes meter porque no te dé la nota y luego darte cuenta de que tienes vocación, que te gusta, pero esa otra gente*

que termina la carrera simplemente, es la que no hace nada, o sea, no contribuye a nada.

Nati: *Eso es a lo que me refería yo, no que entre con la vocación, sino que...*

Mina: *Es que esa gente no acaba siendo trabajador social, acaba haciendo un paseo fugaz por una carrera.*

Nati: *¡Pero esa gente te quita a ti el puesto!*

Fernando: *Tú no puedes saber eso, la suerte y cosas de esas te pueden llevar a que si has estudiado Trabajo Social, pues mira, 'aquí tengo un curro', te metes aquí y que... a ti nadie te dice que no pueda llegar a la meta, al trabajo y a poder dar...*

Inma: *¿Y crees que nosotros con lo que hacemos, vamos a llegar también?*

Fernando: *Por lo menos si llegas, llegarás bien.*

Inma: *Si llegas, llegarás bien... pero tú observa los trabajadores sociales que hemos visto, ¿cuántos hemos ido a los centros de servicios sociales? Los que hemos ido hemos encontrado a los que están puestos en una silla y vas a preguntarles información y te atienden mal y esos son trabajadores sociales igual que nosotros. Te atienden así: 'esta es de primero vamos a darle un taquito de fotocopias y que se las lea para hacer un trabajo'. Esos son trabajadores sociales y se han metido por vocación.*

Fernando: *Yo, en particular, yo he ido a visitar a una trabajadora social de mi barrio y ha sido encantadora, una chica supermaja. Eso te lo puedes encontrar en cualquier parte, al que tiene vocación y le sirve, al que es majete y al que es una patata y está ahí por ocupar el puesto y que le den para comer.*

Leticia: *Es que eso es una cuestión personal. Al que le apetece dedicarse, si le apetece estar firmando papelitos o dando información o si quiere algo más...*

Marta: *Yo pienso que si tú tienes vocación no aspiras a estar arreglando papeles, tienes vocación por mover las cosas.*

Bea: *No, puedes tenerla pero puedes no conseguirla.*

Juan: *No, creo que hay gente que puede aspirar a eso; pero que la gente que entre aquí entre con preocupación o con vocación, eso*

es cuestión de cada persona y del sistema educativo también. Yo no tengo vocación de trabajador social, no sé qué vocación tengo. A mí me gusta trabajar en la calle, con gente, y ¿esto vale? Me podría valer, o mejor, intento que me valga.

Mina: *Eso es a lo que me refiero, lo que Nati decía. Creo que la gente que empieza una carrera, incluso la que opina: ‘¡ah, toda mi vida he estado esperando entrar en esta carrera!’ Y en realidad no sabes de qué va esa carrera y hasta que no estás metido de pleno no sabes si verdaderamente te gusta o no.*

Fernando: *Sí, pero yo critico ¿por qué la gente no es capaz de decir, cuando se ha metido de lleno en una carrera y sabe que no te gusta: ‘me voy a hacer otra cosa, que es lo que realmente me gusta?’*

Nati: *Claro, ¡márchate! Es que la gente es muy cómoda.*

Fernando: *¿Por qué tienes que acabar la carrera con 22 años y estar trabajando y ser maravilloso e independizarte de casa?*

Vanesa: *Tampoco se trata de comodidad. Es lo que dice ella, que no es nada fácil, ¿sabes?*

Leticia: *Claro, son pelas que pierdes.*

Fernando: *No, si fácil no es.*

Vanesa: *Te plantas en 25 y piensas: ‘es que he estado 5 años y la carrera es de 6, pero me he dado cuenta, en este último año, de que no me gusta’. ¿Empiezas otra vez de cero? No. Tienes 25, ¿sabes?*

Fernando: *¡Jolín! Pero es que a esas alturas no vas a decir que no te gusta.*

Vanesa: *Depende, a lo mejor ha estado ahí sin pena ni gloria y de repente, llega al quinto curso y...*

Fernando: *Por ejemplo, yo el año pasado estaba en Trabajo Social opinaba: ‘¡ay, qué guay! me gusta, yo la elegí en primera opción porque me gusta, me gusta estar con la gente y tal...’ y este año, pues sí, cada vez me gusta más. El otro día estaba más feliz, se lo dije a mis compañeros cuando estábamos reunidos en el subgrupo, les dije: ‘¡ay, qué guay! ¡cómo me gusta esta carrera! Y tengo un dilema que no veas, porque estoy estudiando por la tarde Peluquería y también me encanta y claro, me pregunto: ¿a ver, qué hago ahora, me meto a una cosa o a otra? Porque antes decía ¡bah! yo a la Peluquería, yo a la Peluquería, y ahora, esto*

me está absorbiendo más que lo de la Peluquería'. Yo que sé, tiene que ser así.

Inma: *Oye, una pregunta referida al tema de antes, el de los prejuicios. Bueno, aunque hayamos cambiado de tema. Te voy a preguntar (refiriéndose a Fernando): ¿Tú imagínate que tienes una casa 'chachi', te la has currado, la has amueblado y tal, y te entra un ladrón y se lleva todo lo que tienes ¿no? Y luego, por casualidades de la vida, estás en tu oficina y te viene un tío: 'no, es que he robado una casa y tal y cual, en tal dirección...' y es la tuya, ¿qué haces? ¿Tendrías prejuicios?*

Fernando: *No es que tuviera prejuicios, es que haría lo legal: denunciarle. (Risas) No voy a decirle: 'pues toma el reloj de oro, termina la faena'.*

Vanesa: *Bueno, bueno, reloj de oro. ¡Será clasista!*

Inma: *Espera, espera...*

Fernando: *Hombre, si tengo una casa chachi, el reloj tiene que ser de oro.*

Nati: *¡Tío, no tiene por qué!*

Inma: *¡Dejarme hablar, un momentito! Tú estás trabajando en una cárcel, con presos y te viene este caso ¿qué haces? Tú dices, 'tío, que me has robado la casa', o tú vas a estar: 'venga tío, es porque te ha tratado mal la vida y tal...', ¡venga, tío! ¿Tendrías prejuicios o no?*

Nati: *¡Qué fuerte!*

Fernando: *Que no es que me tenga que doblar el brazo y rendirme, es que yo no voy a dejar de decir que tengo prejuicios, pero tengo que saber hasta donde pueden llegar mis prejuicios.*

Vanesa: *¡Hasta hace un rato eras Dios!*

(Risas)

Juan: *No, si es lo mismo, si no ha cambiado, sigue diciendo lo mismo.*

Fernando: *Ponéis los sentimientos, es decir la pena, por delante. Tampoco quiero decir que trates a la persona como un robot, que llega aquí: 'cuénteme su problema, edad, nombre...' no, no hay que tratar así, pero tienes que ser lo más dinámico posible; seguir*

una dinámica. Esta profesión te puede cambiar, es Trabajo Social, trabajo con la gente.

Mina: *Ya, pero es que esa es la cuestión, que trabajar con la gente es muy difícil.*

Fernando: *Eso también.*

Mina: *Y ese es el problema...*

Vanesa: *Porque tú eres parte de esa gente...*

Mina: *Claro, esa es la cuestión.*

Fernando: *Claro, yo formo parte y soy persona, sí, pero estoy en una profesión en la que tengo que aprender a eso, a limitarme, a aprender, no a ... ¡sí, es que la vida... qué pena! No, tengo que aprender a eso, a limitarme, te limitas. No digo que te limites, es decir, que salgas por la puerta del trabajo y te viene a buscar tu novio, tu novia y ¡puf!, frío, no, eres persona, ¡ahí es cuando eres persona! Eres persona y tienes que empezar a ser persona.*

Inma: *La verdad es que no me está quedando nada claro porque creo que todos decimos lo mismo pero con diferentes palabras. Tú dices una cosa en la que todos estamos de acuerdo, pero de repente, dices otra cosa que a todos nos parece horrible y entonces, yo no sé, me estoy haciendo un lío. A lo mejor es que soy muy tonta y no cojo las cosas pero bueno...*

Fernando: *Pues...*

Inma: *Tú dices que hay que ser objetivo ¿no?*

Fernando: *Un resumen, yo digo que tienes que saber diferenciar entre ocupación y preocupación.*

Inma: *Sí, pero eso lo decimos todos.*

Fernando: *Bueno, algo en lo que estamos de acuerdo, una de las cosas. Otra es que tienes que llegar o intentar alcanzar a Dios a la hora de trabajar y que él se crea Superdios, si tú eres Dios, él, Superdios.*

Mina: *(interrumpiendo) Es que eso es un poco idílico, o sea, a ti te va a llegar una persona que tiene problemas y ¿qué le vas a decir? 'Mire, usted no se preocupe, si usted se cree superdios usted puede hacerlo todo'.*

- Fernando: *¡Hombre, ni que le estuviera vendiendo una tele! Tengo que tratar que mi cliente sea lo más capaz posible y dé lo que pueda de él mismo por resolverlo.*
- Bea: *¿Y si llega totalmente hundido?*
- Fernando: *¡Oye, es que es su labor!*
- Inma: *Pero todos los casos no se resuelven...*
- Fernando: *Ya lo sé, pero tienes que tratar...*
- Nati: *Fernando, y lo que ha dicho Paula ¿qué? Y ¿si te defrauda?*
- Fernando: *Ya, me daría en lo personal.*
- Nati: *¡Sería un palo personal! ¿Y después de siete palos personales, en el octavo te implicarías de la misma manera?*
- Mina: *No, aparte ¡te da en lo personal! Porque no eres quién para juzgarle. Entonces si estás diciendo que eres objetivo, tú no eres quien para juzgarle.*
- Fernando: *Yo no he dicho que sea objetivo, ha dicho ella ¿eres objetivo? Y he dicho 'yo no'. He dicho que yo no soy objetivo, que hay que tener una dinámica, una manera de ser en un sitio y otra en otro. Y en la profesión, yo pienso y sigo diciendo que hay que ser trabajador social y en el trasfondo ser persona, que tampoco puedes dejar de ser persona, no puedes decir no soy persona, soy...*
- Mina: *Yo no creo que sea eso...*
- Paula: *Yo te quiero hacer una pregunta: ¿tú piensas que en tu vida profesional siempre te vas a ajustar a las normas?*
- Fernando: *Es lo que te he dicho antes, al ser trabajador social verás qué dinámicas se pueden...*
- Paula: *¿Y si hay veces que las normas van a hacer daño a la persona que tienes que ayudar?*
- Fernando: *Pues yo lo haría.*
- Paula: *¿Aunque le hicieras daño?*

- Fernando: *Pues sí, porque muchas de las veces yo creo que, en esta profesión, hacer daño a una persona no resulta tampoco que se lo hagas...*
- Paula: *¿Y si de verdad se lo vas a hacer?*
- Fernando: *Ya, pero escúchame, tampoco es que le hagas un daño... a lo mejor es un daño momentáneo, un daño que le haces para que se dé cuenta de su verdadera situación, tampoco es un daño de decir...*
- Paula: *Te pongo un caso, ¿vale? Además es real. Tú tienes 3 niños y su madre se va a morir. El padre se tiene que ir porque son inmigrantes y tiene que dejarlos. ¿Los meterías en un colegio, un colegio de estos de la Comunidad que los tienes que separar porque son de diferentes edades y sexo? ¿O intentarías que estuvieran juntos en una casa de alguien que tú conoces?, aunque sabes que está mal, para que no pasara ese trauma, porque tú sabes que cuando venga el padre les van a decir que ha muerto la madre.*
- Fernando: *Yo lo primero que intentaría, puesto que la madre se está muriendo, es que fueran todos en familia, todos, y si no se puede... me parecería fatal, porque eso también lo critico mucho, lo de separar a las familias.*
- Paula: *¡Pero son las normas de las casas de críos! Son por edades y por sexos. Tú eres trabajador social y te tienes que ceñir a eso, les tienes que meter una semana entera, separados cada uno...*
- Fernando: *¡Hombre, si es una semana, no importa! Lo haría. Pero si es toda la vida no, porque me parecería muy fuerte.*
- Inma: *¿Pero, qué haces?*
- Fernando: *¿Es una semana? Yo los mando a cada uno a un sitio. Tampoco sería un trauma ni para el niño, ni un trauma para ellos, es una semana; lo pueden pasar muy mal pero luego sabes que se van a ver, tampoco es que se les haga la vida imposible para siempre.*
- Paula: *No, no te estoy hablando tampoco de eso, pero tú separa a un niño de cinco años de sus hermanas y luego cuando venga el padre dile que se ha muerto su madre.*
- Fernando: *Sí, pero a un niño de cinco años tampoco van a poder ir diciéndole, ‘oye, mira, se ha muerto tal...’.*

- Paula: *No me refiero a eso. Me refiero a si tú en tu propio trabajo vas a atenerte a todo, o si vas a hacer algún trapicheo.*
- Fernando: *¡Trapicheo ninguno! No, porque puedes hacer..., pero no trapicheos; es que si entras en el trapicheo entras en el sentimiento personal ¿sabes? Y empiezas a pensar en: '¡ay, qué pena que separen a familias, la madre se está muriendo!' ¡Claro que me da pena!, pero ¡jolín! ¿Qué vas a hacer? A ver ¿qué hago? Yo qué sé, ¿me voy de viaje con los niños? Es que, yo que sé. Hombre, yo cogería y me iría de viaje con los niños, yo mismo, pero claro ¿dónde estoy? En lo personal, no en el Trabajo Social.*
- Juan: *¿Y es malo estar en lo personal?*
- Fernando: *En Trabajo Social sí, bastante, yo creo. Si se te presentan en tu consulta de trabajador social cinco personas y resulta que todos tienen un problema, ¡pártete el cuerpo y vete de viaje, uno con una y otro con otra!*
- Juan: *No, no es cuestión de irme de viaje con otro, es cuestión de, no sé; yo creo que en el Trabajo Social o cualquier cosa relacionada con las ciencias sociales o como lo quieras llamar, evidentemente tienes que seguir unas pautas, una dinámica de trabajo, un método, un modelo, un... todo lo que quieras, pero, no sé, las cosas están para moverlas y para... y es que, no sé, mi perspectiva es muy peculiar ¿no? Porque yo creo que no me puedo separar de una ideología, es una forma de... y creo que tampoco es positivo que me separe porque...*
- Fernando: *¿Positivo, cómo que no es positivo? Si le va a afectar a tu cliente ¡claro que va a ser positivo!*
- Juan: *No vamos a ver, me refiero a que ahora mismo como está planteado el Trabajo Social, no me vale. Entonces, me gustaría cambiarlo y ...yo quiero que esto se parezca más a lo que a mí me gusta.*
- Fernando: *Claro, es lo que te iba a decir...*
- Juan: *Pues es que eso me parece bastante lícito, es decir, si yo empiezo una carrera y a mí no me gusta como está o lo que sea, haré lo que sea...*
- Vanesa: *¿Y si cada persona que entra lo hace y pretende cambiarlo a lo que a él le gusta?*

- Juan: *¡Pues sería maravilloso!*
- Vanesa: *No, sería un caos.*
- Fernando: *Porque para eso está destinada cada carrera, tú has tenido la oportunidad de cambiarte de carrera y, por ejemplo, Nati quería Enfermería y ¿ahora va a cambiar, va a encaminar la carrera a Enfermería?*
- Juan: *Yo no quiero cambiarla tanto, quiero cambiarlo un poquito. Que si tú entras en esta carrera y tienes unas creencias ¿no intentarías?*
- Fernando: *Eso es otra cosa.*
- Juan: *Eso es lo que quiero yo.*
- Fernando: *Una cosa es tener creencias y otra cosa es encaminar la carrera a lo que a ti te gusta y a lo que tú crees que te apetece, ¿no? Porque yo sé que a ti te encantaría ser trabajador social, es decir, bueno, educador de calle, pero es que esta carrera no va encaminada a ser educador de calle.*
- Juan: *Bueno, hay trabajadores sociales que trabajan en la calle.*
- Fernando: *Si, va encaminada, pero no totalmente, para eso está educación social, que es la carrera que está más...*
- Mina: *A ver, yo creo que es cuestión de...*
- Juan: *Hasta hace muy poquito tiempo, que no existía la carrera de Educación Social, tenía esa labor de Educador Social, yo creo que el Trabajo Social (tampoco soy un experto en Trabajo Social y Educación Social), ha ido segmentándose mogollón, lo que es la intervención de...*
- Fernando: *Pero por ejemplo ésta se ha segmentado hasta, eso, hasta ... Tú tampoco vas a ser...*
- Juan: *Yo estoy estudiando Trabajo Social y te aseguro que por mis narices yo no me meto en un despacho a firmas IMIS, ¡ni de coña, pero ni de coña! Es que no quiero y yo no me estoy formando para eso.*
- Fernando: *Es que nunca se puede vivir en el...*

- Juan: *No, no.*
- Fernando: *Tú lo crees porque tienes otra perspectiva... pero hay otra gente...*
- Juan: *No soy el único, vamos, hay gente que quiere cambiar muchas cosas, todo aquello que no te gusta intentas cambiarlo.*
- Fernando: *Pero no te gusta porque no haces lo que realmente te apetece. Si tú estuvieras estudiando Educación Social serías el tío más feliz del mundo, ya no criticarías nada, porque serías educador de calle.*
- Juan: *No, no, no porque en educación social hay mogollón de cosas realmente lamentables e intentaría cambiarlas. La cuestión es si lo que yo intento es hacer de algo que veo, dentro de la perspectiva que yo pueda tener, que es en algunas cosas nula, algo que puedo ir orientando en lo que me parece a mí que debería orientarse.*
- Fernando: *Pero orientado al cambio ¿siempre?*
- Juan: *Evidentemente.*
- Paula: *Está interviniendo, eso es una intervención.*
- Fernando: *Sí, pero...*
- Paula: *Es mojarse.*
- Fernando: *Es mojarse, pero mojarse ¿para que?*
- Juan: *Para que pasen cosas, tío, para cambiar esto, para...*
- Fernando: *Pero cambiarlas para ti, para tu bien y para lo que tú necesitas, para lo que te gustaría trabajar en el futuro.*
- Juan: *Fernando, tú, cuando estás haciendo esto o cuando quieres hacer algo es siempre por ti, lo que pasa es por ti y para ti, es decir, cuando... Es lo que habíamos hablado el primer día, lo de los valores, que yo evidentemente, o sea, cada uno hace las cosas por nosotros, lo primero por nosotros, lo que pasa que por nosotros... para hacerte a ti feliz, tienes dos opciones: o que tu felicidad dependa exclusivamente de ti o que tu felicidad dependa de otras personas ¿no? ¿Sabes lo que quiero decir? O sea, yo no hago esto para que a mí..., porque uno de los objetivos del trabajador*

social puede ser acabar Trabajo Social y meterse en El Corte Inglés de directivo ¿no? Pero podría ser porque yo el Trabajo Social lo entiendo de un modo que me apetece cambiarlo.

Nati: *Pero es que puede ser que el modo en el que tú lo entiendas no sea el correcto.*

Juan: *Evidentemente, es que seguro que no es el correcto, es el correcto para mí y para la gente que piensa como yo, igual que para ti, pero eso no quita que yo quiera que el Trabajo Social sea algo...*

Fernando: *Y te pones a hablar con profesores de la otra carrera y ¿qué te dicen? Que además es de 5 años y que tendrá mucho más...*

Juan: *¿Cuál?*

Fernando: *La de Educación Social.*

Inma: *Es de 3 años.*

Fernando: *De 3, bueno, es diferente pero es a lo que más se le asemeja, lo que él quiere. Mira, el año pasado ya entraste: 'no, porque yo he entrado aquí en Trabajo Social...'*

Juan: *Sí, quería cambiarme a Filosofía o a Educación Social.*

Fernando: *Y dijiste: 'sí, pero cuando acabe este año me voy a cambiar y tal', pues ésa era tu oportunidad para cambiarte a Educación Social y hacer lo que querías, no quedarte aquí y cambiar aquí lo que quieres o lo que se hace en otro lado.*

Juan: *No, es que yo no estoy cambiando, no quiero cambiar esto por... sino que quiero cambiar esto desde aquí, quiero que esto...*

(Todos hablan)

Fernando: *Es lo mismo.*

Juan: *No, no es lo mismo. Si entro en Filosofía, si entro en Educación Social, voy a querer cambiarlo porque hay en la base de todo algo que no me gusta, pero entre en donde entre, o sea, si me meto en una asociación, como puede ser C.E.T.S., si me meto en una asociación como en cualquier sitio, si milito en el PSOE o milito en el PP, voy a intentar cambiarlo y voy a intentar hacerlo a mi modo y... si intento cambiar las cosas, si te mueves para*

cambiar las cosas, como te aseguro que no eres la única persona, pues se llega a formar algo más agradable para todo el mundo.

Fernando: *Sí, pero para mí hasta ahora no es desagradable esta carrera, puedo criticar determinadas cosas, pero desagradable, hasta el punto de decir que quiero cambiar tal porque no...*

Nati: *Fernando, escucha un momento. Yo creo que te vas a frustrar mucho ya que cuando te vayas a poner a trabajar o en las prácticas que te toquen, te vas a dar cuenta de muchas cosas y vas a intentar cambiar y te vas a dar cuenta de que no lo vas a poder cambiar.*

Juan: *Es que no sé entonces para qué te levantas todas las mañanas. Si yo me levanto todas las mañanas diciendo ¡si me voy a frustrar! te aseguro que me pego un tiro.*

Nati: *No, evidentemente, pero yo tampoco me levanto diciendo ¡eh, voy a cambiar la vida radical! Yo evidentemente, tú te tienes que acoplar a unas normas, tú estás en una sociedad.*

Juan: *Pero, es que no me da la gana, ¡yo quiero cambiar!*

Nati: *Es que es como si te apetece conducir por la izquierda...*

(Todos hablan)

Teresa: *Vamos a terminar Fernando.*

Fernando: *Yo quiero decir que aquí te están preparando para una determinada cosa, si te interesa la haces, si no, no la haces.*

(Todos hablan)

Teresa: *Vamos a terminar.*

Fernando: *Tampoco es que tengas que trabajar con todo ¿sabes?*

Teresa: *Ya, vamos a terminar.*

Nati: *Es realismo, Juan, un poco también.*

(Todos hablan)

Fernando: *Lo que pasa es que si a ti, por ejemplo, no te ha dado la nota para entrar en Educación Social o en lo que te ha dado la gana, ¡macho! Tampoco te metas en algo que roce el tema e intentes cambiarlo.*

Teresa: *Bien, vamos a terminar.*

Juan: *Espera un momento, no estoy diciendo que yo quiera cambiar esto como Educación Social, es que me da igual, que yo me meta a Económicas, que me meta a Empresariales, que me meta a Derecho, o sea, si hay cosas que no me gustan las cambio o intento cambiarlas.*

Mina: *Pero yo creo que desde el momento en que te metes y encima, en un tipo de carrera como es esto, en el momento en que estás empezando a estudiar, estás haciéndola y luego, más tarde, siempre se va a cambiar, es inevitable que se vaya a cambiar algo, porque si no, no pintamos nada...*

Fernando: *Se puede cambiar algo, pero no hacer ¡pum! ¡la vuelta!*

Mina: *Pues él va a cambiar en la medida de lo que pueda, lo que él...*

(Todos hablan)

Fernando: *Tampoco te digo que lo que vaya a cambiar sea malo por bueno, pero tampoco ¡hale, pum!*

Teresa: *Bien, vamos a ver, yo voy a hacer una interpretación muy general; Belén va a hacer una interpretación mucho más concreta en determinadas cosas y el resto como podáis. Más adelante, va a ser al revés, la palabra la vais a tener el resto, lo que pasa es que ahora empezamos nosotras para mostrar un poco cómo se hacen las interpretaciones, cómo se interpreta todo este discurso, más allá de la pura descripción, más allá de decir: 'pues, fulano ha dicho tal, han participado todos, no han participado todos', que posiblemente, sobre todo al principio, sea lo único que vosotros podáis decir.*

Algo muy importante en la interpretación de los grupos operativos, para los observadores, es mostrar qué es lo que hay debajo del lenguaje explícito, es decir, qué es lo que no se dice, qué es lo que significa lo que se dice, pero que realmente no se dice. Y generalmente, todas las interpretaciones se hacen remitiéndolas al aquí y ahora del grupo, es decir, buscamos los significados a través de los contenidos que se han dicho en esta parte. Buscamos los significados que tienen que ver con el aquí y

ahora del grupo. Por tanto, en nuestro grupo, debajo de todo lo que se hablaba había, por un lado y esto es muy descriptivo, una preocupación por los prejuicios que existían en el propio grupo, en el aquí y ahora, pero que todavía desconocéis, es decir, de los prejuicios de todos vosotros.

Os vais a conocer en una situación muy nueva, estáis empezando a conoceros en una fase nueva y por mucho que os conozcáis fuera, hay muchas cosas que desconocéis, desconocéis cómo os vais a comportar aquí. De ahí que hayan salido cosas como 'bueno y si en un equipo de trabajo, me refiero a Fernando, te encuentras con una persona que a todo dice: este es un negro de mierda, éste es un no sé cuántos o un no sé qué, ¿qué haces con ello?' Fernando contestaba que intentaría cambiar... bien.

Ha habido por otro lado una discusión frontal entre una posición y otra posición. A veces, pensaba... si esto realmente es un equipo de trabajo como se ha dicho y si esta persona está adoptando una posición más contradependiente con el propio grupo, porque Fernando se mostraba así. Pensaba si ésta era la manera de convencerle de que no tenía que pensar así, no lo sé. Es bastante difícil convencerse frontalmente los unos a los otros, pero es el estereotipo que habéis adoptado y que es lo normal que se adopte, sobre todo en las primeras sesiones, obviamente.

Por otro lado, hay un momento en que baja la intensidad de esa discusión frontal, porque aparece un concepto importante: si esto es vocacional o no es vocacional y se ponen límites también a dicha capacidad señalando la posibilidad de la capacidad de 'ser dioses'. La vocación es la vocación, sin embargo, tampoco eso nos garantiza que debamos hacer las cosas todas perfectamente bien. En los centros de Servicios Sociales también hay personas que, a veces, no son tan amables 'pues cuando fuimos como alumnos nos trataron mal y lo mismo pueden hacer con un cliente', por lo tanto, ¿qué es lo que pasa? Se empieza a ver también que el propio grupo va a tener límites, aunque se ponen expectativas en el grupo como el grupo ideal que va a estar implicado hasta el máximo y que va a poder dar todo. Se le exige a este grupo, dentro y ahora, que lo haga absolutamente todo. Se hace a través de ese discurso; hablando de los futuros profesionales se ve que este grupo también va a tener sus límites, va a tener sus problemas y va a tener sus frustraciones.

Es como si esta primera sesión se hubiera querido hablar de absolutamente todo lo que va a ser el grupo, unos objetivos altísimos, unos límites a eso y los límites además claros. Lo más realista de todo es que también va a haber normas, en las cuales se va a tener que sujetar el propio grupo, por lo tanto, no va a poder hacer con él lo que le dé la gana.

No sé si he sido clara ¿se ha entendido? Esta explicación se ha hecho de una manera muy general, por eso, dejo la palabra a Belén, que pondrá las gafas en aspectos más concretos.

Belén:

Bueno, pues a mí hay una cosa que ya, nada más empezar, me ha llamado mucho la atención son unas palabras de Vanesa que ha dicho: ‘hoy va a ser el día de Fernando’ antes de colocar la cinta. Yo he tomado nota y evidentemente, Fernando ha tenido, como dice Teresa, un papel de contradependencia. Yo veía, el grupo y Fernando. Me daba la sensación de que había muy poca escucha en general, era más la necesidad de imponer cada uno su opinión que un intercambio ¿no?

Y luego otra cosa, aunque creo que Teresa ha cogido lo más fundamental, hay una cosa que me llama la atención, y es que más que opinar y os voy a poner ejemplos concretos, se pregunta, se pregunta, pero uno ya tiene la respuesta, por ejemplo, decías tú: ‘si uno va a verte y entonces te ha robado tu casa ¿qué harías?’ Tú ya tienes la respuesta, o cuando decías lo de los 3 niños... yo sentía como: ‘ahora te pillo’, ‘ahora te voy a pillar’. Porque la respuesta ya la tenemos ¿no? Y en vez de opinar y decir: ‘yo opino esto, yo pienso esto’ y seguir cada uno con su opinión adelante se ha practicado ‘ir a pillar’, es ‘yo voy a hacer que cambies’. El tema del cambio ha sido también un aspecto importante que ha salido al final. Cómo este grupo va a ir cambiando, ¿queremos que cambie o no queremos que cambie?

Luego hay una cosa que me gustaría decir como observadora y es que hay temas que a mí me han tocado personalmente, como trabajadora social y personalmente me removían también. Cuestionabais cosas de la profesión como persona; en algunas intervenciones que habéis hecho, uno observa pero también se afecta. Y yo no quiero decir más.

Teresa:

Yo quería puntualizar algo respecto a esto del cambio que dice Belén: han salido frases, muchas, de ‘yo quiero cambiar esto’. Este ‘esto’ significaba el grupo, aunque se hablara de, en fin, de Educación Social, no sé qué, no sé cuántos; aparece Dios, que es el Gran Omnipotente, el Gran Superior, además también, la figura contra la que no podemos hacer nada. Aparecen los límites y también las posibilidades reales que todos tenemos de influir en el grupo, de unos a otros y de poder cambiar desde aquí, puesto que vamos a sufrir las frustraciones que también se mencionan, vamos a sufrir toda una serie de cosas a lo largo del encuentro. Es como si hubiera sido una narración de cómo va a ser el grupo durante todo el año. Aparecen las rivalidades, como ha señalado Belén, las frustraciones. Las rivalidades generan conflictos obviamente, pero vamos a tener también unas normas, algo real a lo que atenernos, esto no va a ser solamente la pura anarquía

donde la expectativa es llegar a ser dioses ¿no? Podría ser terrible, no tendríais un sistema de referencia para guiarnos, y Dios es una referencia irreferenciable. Es el ideal por excelencia, por eso no nos produce una referencia real, es irreferenciable.

Belén: *Yo quiero decir una cosa: es que no sé como te llamas..., Irene ha estado funcionando en un momento dado como fantasma, estaba fuera pero estaba dentro ¿no? El grupo ha elegido el tema de su prejuicio y también ha habido cierta incapacidad para hablar de los propios, como decía Teresa antes. Ya que tenemos el ejemplo de Irene vamos a cogerlo antes que cada uno se ponga a analizar el suyo. Entonces has sido tú, Juan, el que ha dicho 'bueno, ella no está, vamos a ver que hacemos'.*

Teresa: *Habéis hecho el intento de entrar en vuestros prejuicios, pero habéis hablado más de los de fuera. A mí me parece que habéis entrado con una gran exigencia; la exposición está fantástica y también la manera de entrar a trabajar, pero obviamente, lo que vemos son estereotipos. Es una sesión en la que aparecen claros los estereotipos. Dios es un estereotipo, ser dioses es una omnipotencia, porque nos sitúa en dilemas, nos sitúa en cosas muy maniqueas, de hecho se está hablando de qué es lo bueno y lo malo, debajo de todo el discurso había toda una evaluación de cuál es la mejor actuación, la actuación extraordinaria y la actuación menos extraordinaria. Desde ahí se ha ido descendiendo a 'somos personas', que se ha citado mucho; constantemente se ha estado diciendo 'somos personas y nos van a pasar todas estas cosas', y eso es lo que quiero rescatar fundamentalmente del discurso. El realismo que habéis puesto ahí, puesto que somos personas, nos van a pasar muchas cosas y no somos dioses. 'Y no olvidemos que también los dioses caen', ese el título de un libro.*

Leticia: *Yo quería decir una cosa respecto a cómo me he sentido, porque me he sentido tremendamente mal, porque no podía hablar, es decir, es que las pocas veces que he hablado, he hablado poquísimo ya que era luchar por ver quien gritaba más y si gritaba más, entonces, conseguía hablar pero fatal. Es que al final estaba así de mal porque podía haber dicho montones de cosas, pero no he podido.*

Mina: *Sí, yo también, me he quedado al final con un par de cosas que era... Paula y yo nos mirábamos en plan 'venga ahora tú y luego hablo yo, pero date prisa que se me va a olvidar' y sí, al final es lo que dice Leticia, yo no he hablado muchas cosas porque no tenía oportunidad de poder decirlas.*

Teresa: *Bien, el grupo grande tiene que hablar, es la primera sesión y os hemos dejado muy poquito tiempo. Deciros otra vez, ya digo que*

después de dos sesiones que hayamos hablado así Belén y yo, hablaréis vosotros primero.

Inma: *Bueno, yo sólo quería decir que he visto una falta de tolerancia.*

Teresa: *Inma, es el grupo grande el que debe hablar ahora. Quedaros con ello, no lo tratéis durante la semana, no hagáis grupo fuera. Es aquí donde se tienen que hablar esas cosas. Y acordaros que las cosas no son ninguna animalada, son. ¿Que nos podéis decir que habéis visto, qué os ha llamado la atención?*

Observadora: *Hombre, yo... a mí me han gustado mucho los temas que se han debatido pero he echado de menos una línea, se hablaba un poco de todo y yo creo que a veces nos hemos perdido aquí fuera, porque iban de un tema a otro. Ha estado muy bien todo, pero es necesario seguir una línea y saber de qué se habla, porque nos podemos poner a hablar... os ponéis a hablar de todo, de todas las cosas, del Trabajo Social, de los problemas... Yo creo que hay que centrarse, tampoco cuando unas cosas no quedan muy claras desviarse a otro tema, yo creo que eso no... Vamos pues, que se rehuye un poco ¿no? Que lo de los prejuicios si se hubiera seguido, pues se habría llegado a más conclusiones, no sé.*

(Silencio)

Observadora: *Bueno, yo lo que quiero decir no es del grupo operativo, porque creo que ya, más o menos, con lo que habéis dicho vosotras y lo que ha dicho ella, ya está casi todo dicho. Es que a mí, no sé, yo me siento un poco mal aquí atrás, no sé si le pasará al resto de la gente, yo me siento muy apartada, no yo, no sé, a mí me gusta participar y me gusta, pues... yo que sé, hablar de temas que habéis hablado y sin embargo, es que aquí es como decir a mí me gustaría participar, me gustaría dar mi opinión, hablar un poco de lo que dice el resto. Aquí estamos como, vale, he tomado nota y tal, ¿y luego qué? Nosotros a nuestro aire hablamos ¿sabes? Que no podemos tampoco recrear la misma conversación o llevarlo a otro lado en nuestro subgrupo o con el resto de la gente o ... que es como que estamos muy... no sé, me noto como muy separada, muy detrás.*

Observadora: *Ahora dices 'hablad', pero yo ya no tengo ganas de hablar. A mí me gusta hablar cuando, por ejemplo, me estaban defendiendo pues me ha gustado, me gustaría haber dicho: 'gracias por comprender mi postura', pero yo ahora no tengo nada que decir.*

Observadora: *Ya, pero de todas formas, creo que es cuestión de la forma de trabajo porque aquí vienen ellos a hablar y nosotros a observar.*

- Observadora: *Ya pero no quiere decir que te parezca bien.*
- Observadora: *Es que no todo el mundo puede estar dentro, ni todo el mundo puede estar fuera, ¿sabes?*
- Observadora: *Es que aunque tú tengas ahora esta conversación en tu subgrupo ya no es lo mismo que ponerlo en común con todos.*
- Observadora: *Y tú lo que haces ahora es comentar lo observado ¿sabes? A mí me gusta también participar en el tema que se saca en el grupo operativo, por ejemplo en éste, ¿sabes? Supongo que yo no hablo por el resto de la gente, no lo sé, yo hablo por mí, que me siento como diciendo: 'bueno vale, sé que yo voy a tener que tomar apuntes y estar...', pero me parece un poco monótono, muy monótono. Y para nosotros el grupo operativo nos parece muy bien, a mí me gusta y me gusta como trabajan, pero también me gustaría a mí poder participar y también que se note que el resto de la gente también trabaja de alguna forma.*
- (Silencio)
- Teresa: *Bien, esto es algo que pasa siempre. Aquí todo el grupo tiene mucha marcha, me refiero a toda la clase. Es algo natural que os pase eso a los de fuera, pasará más tiempo, sufriréis, el método es así, es duro para vosotras, es mucho más goloso estar aquí. No obstante, si hay alguien que todavía se quiere incorporar al grupo operativo... por ejemplo Juncal, si tienes interés podrías incorporarte puesto que estamos en la primera sesión del grupo operativo; si algo dudas todavía estás a tiempo para venir, lo mismo que todo el mundo puede salir del grupo operativo.*
- Observadora: *Es que no es eso, a mí me gusta estar aquí, yo trabajo bien con la gente con la que estoy, a mí me gusta, a mí me gusta estar con ellos y trabajar con ellos. También conozco a la gente del grupo operativo y también me gustaría, a lo mejor, estar ahí, pero ¿sabes? Ahora ya no...*
- Teresa: *Eso es un dilema.*
- Observadora: *No puedo coger ahora, no, además tampoco me lo he planteado, no me he planteado coger y meterme ahora en el grupo operativo, pero que no sé, yo soy de otra forma y me gustaría más... las clases más... que también el resto participe y más dinámica.*
- Teresa: *Bien, eso es una pega que... llamémosla pega. La llamo pega en estos momentos porque para vosotros lo es, no porque desde el punto de vista del método lo sea. Habéis oído hablar a Erika y a*

María (las observadoras del año anterior) lo que se aprende desde fuera y aquí hay un grado de ansiedad fortísima, más que la del año pasado, con una fuerte tensión que al principio no se puede soslayar. Os vais a sentir así de mal. Lo único que os puedo decir es que os acompaño en eso (Risas) y que, no en el sentimiento, que tiene un significado distinto; que me podéis llamar para estar en vuestras sesiones de grupo; que si tenéis personas de tercer año mejor todavía; y que en el grupo vuestro vais a poder reproducir todas estas sesiones exactamente igual, pero que aquí el rol es de observadores y que con el tiempo iréis viendo cómo se acrecienta la participación.

Notas de la observadora a la segunda sesión

El grupo operativo experimental prosigue la discusión que ha tenido lugar en la primera parte sobre los prejuicios. La intervención de la observadora le sirve a Fernando para comenzar a proyectar sus dificultades con la tolerancia, cuestión que, inmediatamente, es observada por una participante del grupo operativo experimental. Fernando sigue estableciendo la categoría bueno/malo, positivo/negativo para su argumentación. Esta escisión maniquea es propia de los primeros balbuceos de un grupo.

Los miembros del grupo han continuado aludiendo al tema de los prejuicios y el discurso baja a la realidad más cercana, despertándose la necesidad de adecuar los ritmos con la persona que solicita la ayuda profesional, es decir, de implicarse con los otros a su nivel. No se trataría así de ponerse por encima de los demás, porque de esa forma, lejos de hacer bien las cosas, se puede llegar a ignorar a la persona. A los miembros del grupo les preocupa la cuestión del poder que implica la relación profesional y por tanto, la asimetría o simetría de la misma. Pero, al mismo tiempo, si aplicamos el discurso al aquí y ahora del grupo entenderemos que el grupo se está refiriendo a sus propias metas, a lo que debe y quiere exigirse y tolerarse (ser dioses o personas, ser omnipotentes o tener limitaciones); al grado de implicación que los miembros desean adoptar dentro del grupo y a la relación de poder que pudiera establecerse entre ellos con una excesiva asimetría. En resumen, los miembros del grupo se están diciendo y pidiendo que aquí hemos de ser iguales y llevar todos el mismo ritmo.

A partir de aquí se inicia un debate sobre un tópico dado que muestra el pensamiento dividido en el que permanecerán durante algunas sesiones. Se trata de uno de los aspectos en que más ha de incidir el proceso de un grupo operativo, a saber: las construcciones mentales de la disociación por medio de las cuales se forman categorías de pensamiento, fundamentadas en rígidos esquemas conceptuales dicotómicos. El planteamiento se inicia mediante un problema real, porque al trabajador social se le puede acercar cualquier persona de cualquier ideología a pedirle ayuda. Esa es la contradicción que plantea esta participante: ¿qué hacer ante una persona o grupo de ideología opuesta a la del profesional? La cuestión es importante para su convivencia y se ve cómo también preocupa.

Ocuparse o preocuparse, disociar lo teórico de lo vivencial, dejarse afectar o no, 'si el grupo no me gusta intentaré cambiarlo, quiero cambiar esto desde aquí'. Se preguntan hasta dónde tiene que llegar el grupo; si el grupo va a ir cambiando; si uno como miembro del grupo puede introducir cambios o no; si el grupo va a cambiar a las personas. Los temas se abordan tratando de responder a si es bueno o malo tener prejuicios, exigirse mucho o poco.

El grupo está en su primera sesión y es demasiado pronto para que se centre en el aquí y ahora. El discurso apunta a las dudas que tienen respecto al grupo que quieren ir formando y tratan de dar respuesta. Hablan más aludiendo al deber: se debe, se tiene qué. Tienen mucha dificultad para hablar con confianza de sus propios prejuicios, de la preocupación por los prejuicios entre ellos, de los que tienen hacia el grupo de observadores, hacia el modelo de aprendizaje, hacia la coordinadora y observadora; de ahí que lo aborden como algo ajeno. Las personas y los grupos necesitamos tiempo para darnos cuenta de nuestros deseos y necesidades. Tratar los asuntos de un modo ajeno y aludiendo al deber ser o hacer, en cierto modo nos desconecta de lo que sentimos, deseamos y necesitamos.

Se han dado unas pautas para seguir el método en clase, existen deberes reales marcados por la coordinadora y por tanto, por la autoridad. Es importante añadir que la coordinadora no ha impuesto lo que tiene que suceder en la dinámica interna del grupo, no les ha dicho lo que tienen que decir, o cómo se tienen que comportar. Esto genera ansiedad y lleva a los miembros del grupo a buscar la autoridad, los mandatos, los deberes. No piden a la coordinadora directamente que les resuelva sus dudas, pero sí muestran sus dudas utilizando temas aparentemente ajenos.

Vanesa, al comenzar el grupo, afirmó en tono de broma: 'este va a ser el grupo de Fernando'. Esta afirmación funciona como una profecía que se cumple y Fernando adopta una actitud de contradependencia, de ser polémico, de estar en desacuerdo. Esta actitud es generada y alimentada no sólo por él mismo, sino también por el resto de los miembros del grupo. Parece que les está sirviendo la rígida complementariedad que se establece. El resto del grupo intenta convencer a Fernando de que sus opiniones son equivocadas. (Fernando parece el cliente, y el resto de los compañeros los asistentes sociales cuya intervención debe ir orientada a cambiar al otro).

El tema de hoy, la intervención orientada al cambio, tiene una estrecha relación con la dinámica interna del grupo. Observamos que las confrontaciones a Fernando se hacen ofreciendo opiniones contrarias y frontales o haciéndole preguntas del tipo 'te pillé'. Por ejemplo, Paula cuestionaba a Fernando la idoneidad de separar a unos hermanos pequeños y llevarles a un internado o bien dejarles juntos en un piso; le cuestiona si la toma de esta decisión le afectaría. Evidentemente, Paula tiene la respuesta y opta por preguntar para demostrar a Fernando que somos personas que nos podemos afectar. Inma intenta con una pregunta poner a Fernando en la categoría de persona que puede tener prejuicios; le pregunta que si atendería sin prejuicios a un hombre que le ha robado en su casa. Como es obvio, la respuesta es no. Son preguntas que encierran, que ya tienen una respuesta de antemano, que no nacen de la duda ni del deseo de enriquecerse, sino del empeño de que el otro cambie de actitud, de la propia inseguridad.

El grupo actualmente tolera mal la diferenciación por lo que hay presiones a la conformidad y a la homogeneización. El grupo acaba de nacer y la ansiedad que genera lo desconocido es el estado anímico predominante, de ahí que la discusión se convierta en el canalizador de la ansiedad. Hay un clima de poca escucha y en algunos momentos hay crispación y un tono de voz elevado. Se muestra la imposición. Leticia y Marta no intervienen, Leticia manifiesta al final que no ha encontrado hueco. El grupo no se lo ha dado y ella no ha sabido pedirlo y reivindicarlo. Es un fenómeno circular: 'no intervengo porque no me dejan hueco'; y también es cierto que Leticia ni lo ha demandado ni lo ha buscado.

Si partimos de la base de que un grupo es una totalidad y un sistema interrelacionado y dinámico, es necesario que realicemos análisis circulares. No se trata de culpar a Fernando de su actitud contradependiente, ni de juzgar a Leticia por su inhibición. Es cierto que cada uno es responsable de la actitud que desarrolla, sin embargo, hay que intentar comprender en qué medida le está sirviendo a todo el grupo que se den actitudes y roles diversos y rígidamente complementarios.

El modo de drenar, o de dar salida a la ansiedad dentro de un grupo, adopta distintas formas. En este caso, la ansiedad que viene provocada por el no saber qué va a pasar se ha drenado depositando la intención de cambio en uno de los miembros del grupo (en Fernando) y hablando y discutiendo sin escucharse.

En el grupo de observadores hay poca participación; para ellos también es algo nuevo y distinto. Una persona expresa que se siente perdida y desearía tener más protagonismo. El grupo de observadores todavía no entiende bien su papel. Podemos decir que la ansiedad, que viene generada por lo novedoso del método y por la incertidumbre es algo general a todos, al grupo de observadores y al grupo operativo experimental. Ha sido en el grupo de observadores donde se ha manifestado de un modo claro la sensación de vacío que genera no saber qué hacer y el poco tiempo que tienen para expresar sus opiniones.

En la tercera sesión del 25-11-98 tratan el tema del Grupo de pares. En ella no se percibe la tensión de la rivalidad manifestada en la anterior; tras el ataque la huida. El tema también lo permite. La sesión está teñida de un ambiente de duelo por hacerse conscientes de que han dejado de ser adolescentes. Sienten que se hacen mayores y temen que este grupo sea uno más en la vida, como fueron otros. Es una sesión de transición, ancho puente sin dificultades aparentes en el camino hacia un conflicto que acaba de asomar y se manifiesta ya en la siguiente sesión con más virulencia. Conflicto en el que se despierta el individuo luchando contra sus iguales; conflicto por no poder soportar la atrofia de la personalidad individual que un grupo les puede imponer; inicio del desarrollo del yo en el grupo que no podrá realizarse sin grandes dosis de sufrimiento, al desgajarse el sujeto de la parte simbiótica que permanece anclada en el grupo.

Las dificultades procedentes de la rivalidad de la sesión anterior son negadas por una fuerte identificación e intensa afectividad de todos con todos; parece que se habla de todo y no se dice nada sobre el grupo, excepto aquello a lo que hace alusión el ideal del grupo y en forma de duelo: "¿tú crees que nos vamos a reunir después de esto?". La

representación de este encuentro es expresada por *esto* con esa carga de ideal de fusión que han puesto en esta experiencia:

...y me dio mucha pena porque te empiezas a acordar de cuando te sentabas con ella en el colegio, de tus compañeros y de esto, que te vas haciendo mayor. Ya esto se me juntó porque todos los años es la fiesta de mi colegio y se reúnen los antiguos alumnos y ves a tus compañeros y empiezas: 'hola qué tal' y ahí acaba todo. Y empiezas a pensar cuando esa chica me quitó el libro y no sé qué. Y ahora todo se reduce a esa conversación, me dio mucha pena (...) A mí me dio mogollón de pena, de esto de ponerte a pensar, es que ese tiempo ya se ha ido, esa convivencia, esos días de recreo (...) Yo no me niego a que el tiempo pase, pero...

El grupo hoy se asemeja a la “horda primitiva”, de ahí, la intensidad con que este grupo niega las figuras de autoridad para instaurar fuertemente la igualdad entre todos. Para tener más fuerza en este afán, el grupo se ha hermanado con los observadores sustituyendo las funciones de la coordinadora para marcar los tiempos. A la coordinadora y la observadora no se les pide tampoco ayuda. Su presencia es una amenaza que recuerda la desigualdad, por tanto se les desconfirma: simplemente no existen. Esta sesión es también una instauración de la ética del grupo basada en los lazos de lealtad. Identifican el grupo ideal como el que vivieron cuando eran adolescentes. Todo es expresado en un tono de nostalgia, de duelo. Y el duelo remite a la culpa; culpa que permanecerá en el grupo sin permitir más adelante la elaboración de las diferencias individuales adecuadamente. El duelo les fusiona en un alma común impregnada de una intensa afectividad.

Los siguientes comentarios de la observadora completarán las interpretaciones sobre esta sesión.

Notas de la observadora a la tercera sesión

Exponen el tema del Grupo de Pares. Lo han preparado todos juntos, de la misma manera que todos participan en la exposición. Hacen una representación teatral, de una gran riqueza, tanto en los contenidos como en la dramatización. El argumento es una reunión de cinco ex compañeros de colegio después del paso de los años. Cada uno habla de cómo está ahora y de sus recuerdos. La coordinadora pregunta por las diferencias y similitudes entre el grupo que han escenificado y los grupos de pares de adolescentes. Aparecen roles distintos. Han cambiado, dicen, pero muestran puntos de conexión y confianza. Sobre todo, permanece el sentimiento de cohesión y lealtad de grupo propio de la etapa de adolescencia.

En el grupo operativo experimental hay un tema central que es el recuerdo de la etapa escolar de todos, comparten sus recuerdos y sus vivencias. Es llamativo, a mi modo de ver, el silencio y la postura corporal de Paula; de hecho, posteriormente expresa que la primera parte ha sido muy fuerte para ella. Hay actitudes que intuitivamente llaman la atención aunque no se sepa con certeza lo que encierran. Participan en este tema todos los miembros del grupo menos Paula. Se dan identificaciones entre ellos: Marta ha conectado con la tristeza de Bea, le ha resonado automáticamente, lo que es diferente a la vivencia de Leticia o de Inma que hablan con agrado y nostalgia de esta etapa.

Comienzan la sesión sin traer un tema especial; enganchan directamente con la dramatización, a la que se sienten todavía muy ligados. Le señalan a Inma lo bien que ha representado su papel. Se dicen frases como: 'se pierden cosas, como en el país de nunca jamás; es que cada edad tiene sus cosas; cualquier tiempo pasado fue mejor'.

Inma cuenta una historia de un chaval que le gustaba mucho y todos conectan explícitamente: te apoyamos. Este relato sirve para que Nati cuente un episodio semejante. Parece que están intentando reproducir este grupo con rasgos de aquél. Aún no tienen códigos registrados de cómo va a ser éste. La afirmación de Vanesa 'cualquier tiempo pasado fue mejor' apunta a la nostalgia del pasado y al intento de reproducir este grupo con rasgos del grupo de pares. Parece que las herramientas del pasado no valen y las nuevas son desconocidas.

Hacia la mitad de la sesión el grupo comienza a tratar de imaginar el futuro en ese afán de lealtad y cohesión que, sin abandonar la nostalgia por el pasado, impregna toda la sesión. La nostalgia y el relato de Nati, que trata sobre el encuentro con un amigo del Colegio, les pone tristes y les sume en silencio. Inma expresa sentimiento de culpa por haber introducido ella el tema. Fernando dice que 'esto de los grupos de pares ¡dura tan poco! Luego maduras?'... Por el contrario, para Leticia e Inma depende de los lazos que se mantengan, ya que ellas ven con frecuencia a sus amigos del Colegio. La primera sale en pandilla habitualmente y 'maduramos juntos', dice. La última mantiene un punto de conexión todos los viernes 'porque si no me da mala conciencia, las veo y luego hago mi vida', añade. Son dos diferentes formas de evolucionar hacia la diferenciación, dos modelos: el primero de coevolución, en el que se construye la identidad dentro del grupo de pares, mientras que en el segundo, el grupo de pares es un punto de referencia externo para el proceso de desarrollo de su identidad.

Es importante señalar cómo gira el discurso al final de la sesión, cómo se diluye el narcisismo hacia un nosotros que apunta a una reflexión profesional: la mirada se dirige fuera de su sistema relacional, tanto el de pares como el del grupo operativo; la tensión y la nostalgia dejan paso a la observación de la conducta de las personas que sufren soledad y acuden a los programas de radio porque tienen problemas de comunicación y eso lo hacen porque por detrás están pidiendo ayuda.

Hay dificultades para retener y escuchar el silencio. El grupo intenta romperlo. El silencio crea ansiedad y cuesta mucho retenerlo todavía. Escuchar el vacío sin tapanlo es muy costoso porque es una retirada donde puede fluir el estado emocional presente de los individuos y del grupo como sistema. Ha habido ejemplos concretos: Fernando mira a Nati con complicidad; se ríen nerviosamente pidiendo contacto, tema, diálogo. Cuando aparecía el silencio, cambiaban de tema rápidamente, pasaban de un lado a otro. No pueden abstraerse y escucharse. El silencio habla, dice mucho, tiene sus códigos; el silencio es comunicación y todavía da miedo quedarse en él.

El grupo muestra capacidad para retener lo afectivo. Se puede hablar de lo personal, de la experiencia, de lo que uno ha vivido. Leticia tomó una postura intimista a diferencia de la actitud de mayor retirada que mantuvo en la primera sesión. En esta etapa es importante comenzar a observar qué miembros actúan con dependencia o con contradependencia y quiénes funcionan de un modo más autónomo. Todo esto respecto

a los problemas de poder. Respecto a la confianza y a lo afectivo también nos debemos fijar en quiénes son más intimistas y menos.

Leticia, al hacer la autoobservación del grupo operativo, expresa que ha hablado con confianza, sentía que la podían escuchar. No vive al grupo observador como un perseguidor, sino como un sistema que puede ser receptivo porque es capaz de escuchar.

No se observa una fuerte rivalidad con el grupo de observadores ni viceversa: tanto Nati como Vanesa e Inma han invitado a participar a los observadores de fuera y eso es una forma de incluirles, de valorarles. También puede responder a un intento de alianza intergrupar para repartirse la ansiedad que el nacimiento del grupo genera; una muestra de dependencia. En el grupo de observadores se han dado dos posturas y vivencias distintas. En una ocasión sí se trasluce la rivalidad: 'ellos son los protagonistas y no nosotros, no somos iguales; ellos avanzan a pasos agigantados, mientras que nosotros vemos la evolución de ellos y la nuestra nos es más difícil verla'. Se pide homogeneización y simetría, se demanda confluencia. Por otro lado, se percibe que hay personas que van aceptando su posición, personas que se viven diferentes, ni mejores ni peores y que valoran de un modo positivo la diferencia, la complementariedad y la independencia. También hay personas que han expresado que se sienten perdidas y no saben cómo observar. Esto es algo que sucede al comienzo. La coordinadora todavía no ha dado pautas concretas, están observando el papel de la coordinadora y de la observadora, y el hecho de no saber qué hay que hacer genera ansiedad.

Ha habido escucha de más calidad y mayor tolerancia que en la anterior sesión. Hoy ha habido mayor distensión. Esta polaridad tensión-distensión está presente de un modo u otro en el clima de un grupo.

La coordinadora explica que el discurso, lo que se dice y cuenta, tiene un significado en el aquí y ahora del grupo. Es importante que capten esta reflexión ya que es una de las esencias del modelo de grupos operativos.

Como reflejó la coordinadora, los miembros del grupo han intentado buscar los puntos de confianza entre ellos. Lo han hecho más en el pasado, con nostalgia, mostrando el duelo, la pérdida que comporta el crecimiento; y agarrándose a relaciones, rasgos y conductas que ya conocen, con un esfuerzo de poderlos traducir y transportar al grupo. Los silencios han supuesto una gran dificultad para hacer estos transportes o traducciones, porque los códigos interiorizados del grupo de pares ya no les sirven. Han intentado ver los puntos de identificación que puedan tener. Hay una enorme incertidumbre en cuanto a lo que este grupo va a ser. Fernando muestra su miedo de un modo explícito. Quizá esta afirmación sea un elemento común a todos. Se percibe la manifestación de un duelo por lo que dejan y asoma la ansiedad generada por el hecho de crecer y responsabilizarse del aquí y ahora y no saber cómo.

Empezamos la cuarta sesión. La dinámica grupal comienza con una clara provocación de Fernando a Juan. Fernando alude a la negación que hizo Juan en una ocasión sobre los contratos de integración:

Me apetece empezar hoy que no tenemos tema, que se entere todo el mundo, me apetece decir que estamos yendo a algunos seminarios y voy conociendo más la profesión, me va gustando más. Antes yo decía ¡qué rollazo es esto! Y ahora me apetece hacer cosas. Por ejemplo, una frase que dijo Juan en una charla de éstas hace tiempo: ‘es que me niego a meterme en un despacho a firmar IMIS’. Y el otro día fui a un seminario del IMI y me pareció bastante interesante, nos hablaron de cómo es el proceso y no un IMI y pum, sino que viene la persona, hablas con ella y vas investigando. Es un dinero que se da a personas marginadas (...), a personas excluidas para que les sirva de trampolín para rehacer su vida, no se regala como si fueran caramelitos (...) El objetivo principal es que la persona se autorrealice.

En toda la sesión es de destacar lo que viene gestándose en el grupo: el discurso de la desigualdad frente al de la igualdad, superior/inferior, enseñar/dar opciones, continuación de las categorías dicotómicas, predominio masivo del pensamiento dividido. Esta vez los contenidos aluden manifiestamente a lo profesional: sentirse superior frente al cliente de Trabajo Social o nivelarse con él. En el primer caso, la crítica que se hace es que se trata al cliente como a un niño, se le controla, se le imponen cosas tales como un contrato, un curso de algo. Pero eso se hace proporcionando simplemente el dinero del Ingreso Madrileño de Integración (IMI), no animándole a rehacer su vida. Frente a esta postura surgen otras opiniones que defienden que no se trata de enseñar algo, sino dar opciones.

La defensa de los distintos modos de actuación no se argumenta y por ello el discurso, aunque de nuevo referido a la identidad profesional que tanto les preocupa, pierde contenido a medida que van desenvainando sus distintas espadas. No hay dialéctica; las palabras, que no las ideas, se las lanzan como armas que les sirven para atacar al otro, no para contrastar opiniones y producir conocimiento sobre el estado de la cuestión que se traen entre manos. No se escuchan; toman la idea del otro para arrojar la suya propia que definirá su ‘self’ y les proporcionará una cierta identidad frente al contrario. Unos y otros se juzgan negativamente, malinterpretan sus ideas y adoptan posiciones de dominio y autoritarismo entre ellos. La siguiente secuencia de intervenciones da cuenta de ello:

Juan: *Al mismo tiempo que lo admiras, lo estás excluyendo.*

Nati: *¡Para nada!*

Juan: *No.*

Nati: *Pues si suena así, yo no lo quiero reflejar así.*

(Barullo)

Juan: *No es una cuestión de enseñar o no, es dar opciones. Si enseñas algo a alguien es porque no lo sabe, siempre lo haces desde un nivel superior, y yo creo que no es enseñar, sino dar opción. Yo sé algo porque he tenido opción de aprenderlo, otra no sabe porque no ha tenido opción.*

- Fernando: *Opción a darlo o abandonarlo.*
- Juan: *El problema es de recursos, no económicos, de poder acercarte a cosas para aprenderlas, disfrutarlas, cogerlas ¿por qué? Aprendemos nosotros porque tenemos opciones, ¿por qué sabemos tanto de grupos sin haber estudiado de grupo? Porque hemos tenido la opción de ir de acampada con nuestros colegas y ahí se aprende un puñado. Y así todo. No es cuestión de aprender a cocinar, ¿por qué tiene que aprender a cocinar? Que no lo haga.*
- Fernando: *¿Entonces que haces tú con ella?*
- Juan: *¿Qué hace ella? Yo no hago nada con ella; si no quiere aprender a cocinar que no aprenda; tengo amigas que no saben y yo sí.*
- Fernando: *Y ¿cuántos de nosotros? Tanto que comparamos las puertas de los estudios y el conocimiento, con las puertas de la profesionalidad, cocinera...*
- Vanesa: *No tiene nada que ver.*
- Fernando: *Por favor, un momento. Muchos de nosotros nos vamos a tomar el vermut el sábado porque es sábado y nuestro cuarto hecho una 'mierda', ¿por qué no puede? Y somos estudiantes y tenemos supercultura.*
- Paula: *No te entiendo.*
- Fernando: *No se trata de excluir a nadie, es poner a cada uno en una posición dentro de la sociedad.*
- Juan: *¿Por qué dentro de una sociedad? Yo no quiero estar dentro de una sociedad.*
- Fernando: *Pues come raíces y bebe de un riachuelo.*
- (Risas)
- Inma: *Fernando y Nati están hablando de una gente que no tiene organización en su vida, que a lo mejor ni siquiera saben cuáles son los días de la semana; te hablo de esa gente a la que le organizan la vida en plan: 'por la mañana te levantas y haces la cama', no tiene por qué ser asistente, te enseñan lo básico, lo que tú aprendiste cuando tenías dos años y a esa gente se lo están enseñando ahora y no les están cerrando puertas.*

- Fernando: *Se les da responsabilidad.*
- Paula: *¿Os acordáis de cuando Teresa habló del albergue en que se les ponía: a tal hora os laváis los dientes, a tal hora no sé qué? ¿Creéis que es necesario eso?*
- Nati: *Hay gente que necesita eso, Paula, de verdad.*
- Marta: *A mí no me gustaría levantarme y que alguien me tuviera que decir: ‘a tal hora te lavas los dientes’.*
- Nati: *Marta, hay gente que necesita, yo no lo llamaría reglas; de tener... no tienen nada.*
- Inma: *Yo vi un vídeo de una señora que se levantaba y su vida no tenía organización para nada, nosotros lo vemos desde nuestro punto de vista, o sea, yo sé lo que tengo que hacer. Hay niños y mujeres que, aparte de no saber leer, no saben en qué día viven y tampoco les importa, pero si tienen un problema tienes que empezar por la base, establecer un control de su vida.*
- Paula: *Pues qué quieres que te diga, a mí me mataría encontrarme con una trabajadora social que me diga: ‘este es tu horario’.*
- Fernando: *Es que eso no lo podrías hacer como una persona.*
- Inma: *Hay niños con catorce años que no saben los días de la semana.*
- Paula: *Estamos generalizando como si nos fuéramos a encontrar con gente que no sabe nada. El otro día oí en la radio que un hombre que era mendigo, era un sociólogo, que había estado viviendo en EEUU y sabía hablar 5 idiomas y vivía en la calle.*

En el aspecto relacional están hablando de la falta de normas en el grupo. La falta de reglas en este grupo a estas alturas es notoria, pero no se habla de ellas directamente. Si así lo hicieran se diferenciarían en distintos papeles y funciones y romperían esa fantasía de unión en la que se está sosteniendo todo el grupo. La cuarta sesión es todavía un tiempo temprano para acometer esta tarea. Continúan con la dinámica de establecer un todo que abarque a la clase entera, el gran útero. Es un grupo que desea la igualdad y la libertad en su seno y transporta su fantasía igualitaria y libertaria también a las relaciones profesionales. El ideal de autorrealización de la persona está presente en todos, bien sea dirigiendo a ésta de la mano de un profesional que le preste una orientación adecuada para su educación, bien sea que le presente las opciones que tiene libremente para la misma. Se perciben más claramente los antecedentes del conflicto, recordar horarios, normas, responsabilidad, y paradójicamente, se alude a la autoridad (la coordinadora) para apoyarse en la necesidad de establecer reglas. Se manifiesta un conflicto de normas en el nivel implícito.

Los aspectos cognitivos son importantes en este discurso. Su contenido hace referencia a la construcción de la identidad profesional, tema que preocupa mucho en este grupo. Lo ideológico se manifiesta con fuerza: para Juan *dar opciones* es una alternativa a un ejercicio de control; es ejercer una profesión con un talante emancipador.

Notas de la observadora a la cuarta sesión

En la primera parte los miembros del grupo operativo exponen el tema de los enfoques en el Trabajo Social con Grupos a través de la simulación de un programa de radio. Hay una gran creatividad en el grupo presentando una exposición divertida y dinámica. En esta ocasión se han tratado los contenidos teóricos de un modo más general y superficial. Para exponer se han mezclado con el resto de los compañeros del grupo de observadores. Siguen contando mucho con el grupo grande y se preocupan por su productividad. Por ejemplo, Nati, al final de la sesión, pide que el grupo de observadores dé su opinión. Es la alianza con el grupo grande, prefieren igualarse, no diferenciarse, hacer que se sientan vistos e incluidos. También está en la línea de la autonomía que muestra este grupo operativo, obviando la autoridad de la coordinadora. Por otro lado, pueden estar buscando una alianza para mitigar la presión y los temores de sentirse observados y expuestos y de llevar el peso. Estas hipótesis, cuyos datos han sido observados anteriormente, deben ser entendidas en el seno de un sistema dinámico, no como una verdad final. Por lo tanto, se trata de estar atentos y poder seguir verificándolas o refutándolas por nuevos datos que modifiquen la dinámica posteriormente.

El discurso de la segunda parte comienza cuestionando si los contratos de integración del IMI sirven o no. Para algunos, el hecho de comprometerse, aunque sea bajo la obligación de cumplir con algo o realizar una actividad, es útil. Aparecen dentro del grupo dos posturas diferenciadas: los que opinan que hacer algo es una obligación, que sí sirve de algo (Inma, Estela, Fernando y Nati) y los que mantienen que no sirve de nada (Leticia, Vanesa, Paula, Juan, Bea y Marta).

Hablan de imponer o no; del poder como algo externo. Parece que en el aquí y ahora del grupo se imponen las opiniones unos a otros usando su propio poder con fuerza.

Se preguntan si ellos tienen o no recursos y establecen una diferencia entre ellos (clientes) y nosotros (trabajadores sociales). Se colocan en una posición distinta, hablan de obligar e imponer, están apareciendo asuntos de poder. Hablan, quizá en lo implícito, de un nosotros (grupo operativo) y un ellos (coordinadora-observadora y grupo de observadores). Algunas frases textuales que expresaron algunos miembros del grupo operativo pueden tener relación con lo que se acaba de exponer: 'que sepa vivir por sí mismo; tienes que buscar un recurso adecuado a sus necesidades; que saquen lo mejor que tienen dentro'.

La coordinadora explica que es muy importante hacernos cargo de que hemos interiorizado un discurso patriarcal y trata de ayudar al grupo a que comprendan lo que significa tener una ideología patriarcal. Les pide que digan aquellas cosas que hace el padre. Ellos dicen que domina, juzga, protege, educa, asesora, castiga, guía,

impone, asusta. Es una figura de autoridad de la misma forma que algunos se sitúan en la relación con los clientes del Trabajo Social. Como decía, en el discurso se están cuestionando el poder de los trabajadores sociales con los clientes, y en lo subyacente pueden estar bordeando sus propias cuestiones de poder aquí, entre grupos y en el interior del grupo operativo.

A continuación se transcribe parte de la quinta sesión con el objeto de mostrar los precedentes del conflicto, es decir, las dificultades para hablar de los problemas que tienen en el grupo delante de los compañeros de la clase, de los que observan su proceso. No se ponen de acuerdo sobre si es un tema exclusivo del grupo que no se debe hablar en la sesión o deberían poder hacerlo con naturalidad. Estela, Paula e Inma se inclinan por lo segundo, mientras que Juan y Vanesa presionan para que no se hable en esta sesión. Nos encontramos ante la antesala de la exteriorización de una crisis que tratan de ahogar. Sin embargo, las primeras palabras de Juan son en su contenido fuertemente clarificadoras hoy. Parecería que estuviera deseando mostrar en el inconsciente el conflicto que vive el grupo: *Bueno, a ver si sale el tema para que nos veáis discutir...*

Nati: *No hay muchas ganas de hablar. Eso es lo que parece.*

Juan: *¿Alguna idea, de los de fuera?*

Mina: *Es que como hoy no está Fernando...*

Juan: *Venga hombre... (A Nati) ¿Qué tal el CAD? (Centro de Atención a Drogodependientes).*

Nati: *Lo de, a ver, es que estaba pintando una flor y me has hecho... ¿Lo del CAD? ¿Sí? ¿Me estás hablando del CAD? Pues sólo he ido una vez cuando tuvimos que hacer el trabajo de...*

Juan: *¿El año pasado? Creía que habías ido hoy.*

Nati: *Sí... hoy he ido a lo del paro.*

Juan: *¡Ah! ¿Y qué tal?*

Nati: *Somos muchos en Villaverde.*

Mina: *Y en todas partes...*

Nati: *Yo os pido disculpas por no haber venido.*

Mina: *Bueno...*

- Juan: *Cuando estuve en el paro, me chocó mucho estar en la cola con gente tan diferente. En la cola tenía detrás a un tío con una pinta de 'tirao' que no podía con su alma, vamos, que estaba hecho polvo física y mentalmente, tenía toda la pinta. Tenía una mirada así, totalmente perdida y eso. Y delante había un señor totalmente elegante, engominado, con un maletín de cocodrilo. Bueno no sé si sería de cocodrilo o no... y eso me chocó.*
- Nati: *Yo cuando he ido hoy, he ido con mi madre y había una señora que nos hemos quedado las dos mirando porque era super mayor. Y ha dicho mi madre: '¿dónde irá ya esta mujer en el paro?' Y dije yo: 'no sé'; y había a su lado un chico como de 20, con pantalones de pinzas, su maletín, engominadito, y la señora ahí. Me ha dado una pena porque la han mandado a mil ventanillas 'vaya allí, vaya allí' y la pobre mujer me ha dado una pena. No sé...*
- Juan: *La igualdad del paro...*
- Vanesa: *Muy heterogéneo.*
- Nati: *Totalmente.*
- (Silencio)
- Mina: *Creo que sabemos de qué tenemos que hablar pero nadie tiene ganas.*
- Vanesa: *Aquí no tenemos por qué hablar de eso.*
- Juan: *Ni el lugar ni el momento, vamos. Es una cuestión interna del grupo, para que no creáis que es... bueno interna, es una historia que nos ha pasado a nosotros y... no creo que aporte nada al resto de la clase ni... nada de eso pero vamos...*
- Mina: *Ya, pero ese es el motivo por el que no hablamos.*
- Juan: *Yo creo que no.*
- Nati: *¿Por qué no cuentas lo de la beca que te han concedido, Juan?*
- Juan: *Trabajar en una biblioteca.*
- Nati: *Qué guay. Vas a tener acceso a mil libros... ¿Pero no pedían nada? ¿Tener algún cursillo de documentación o algo así?*

- Juan: *Tú pones en un curriculum todos los datos, y te lo dan. Tampoco la ha pedido mucha gente.*
- Nati: *¿Eso es donde estás trabajando?*
- Juan: *No.*
- Nati: *Puedes ordenar los libros en vez por nombres, por colores u otra movida...*
- Juan: *Hay gente que tiene mejor curriculum que yo, pero me la han dado porque la gente no lo pide, o sea, que hay muchas oportunidades que te ofrecen y que la gente no aprovecha.*
- Nati: *¿Y eso te puede valer para hacer objeción o algo así?*
- Juan: *Sí, sí, durante un año, pero no soy objetor. Insumiso, vamos.*
- (Silencio)
- Juan: *Es un poco pesado estar así una hora, aunque se hable de fútbol, pero...*
- Belén: *Hay por ahí un tema que parece que bloquea ¿no?*
- Juan: *Yo creo que no es eso. Es una historia personal del grupo, pero a lo mejor me equivoco, pero creo que no es lugar. No sé si compartís esta idea o no..., pero vamos me parece que no...*
- Marta: *Perdona Juan, pero a mí personalmente me está bloqueando para hablar. A mí me condiciona, aparte que el otro día...*
- Juan: *Claro, es que el otro día yo no estuve.*
- Nati: *Yo como tampoco...*
- Juan: *El otro día estuvimos hablando de que cuando trabajáramos con gente tenemos que dejar estos rollos. Queremos tener una historia y pasa lo que está pasando ahora mismo, que parece que nos bloquea o no nos bloquea y hay que saber dejarlo aparte y tener claro lo que tenemos que hacer. Tratar un tema que nos interese o dar bola a cualquier historia para dejar aparte.*
- Leticia: *Ya, pero no sé, el otro día fui yo la protagonista de la movida y me fui hecha polvísimo y yo reconozco que los protagonistas de esta movida están hechos polvo.*

- Juan: *Pero eso estamos todos.*
- Paula: *Pero unos más que otros. Cuando tú estás hablando de cómo te sientes tú a lo mejor hay una persona que lo está pasando mal.*
- Juan: *Pero yo que sé, yo también el otro día estaba mal, pero no sabes de qué manera, enorme, pero te olvidas un poco de lo que tienes y tienes que seguir. Yo me pasé la noche anterior en un hospital y vine aquí y te olvidas de las historias. Es un poco..., si realmente queremos ser profesionales o eso, no tenemos que ser robots, ni mucho menos, pero saber dejar aparte un mal rollo o buen rollo que tengas, adecuarte a la situación. No es cuestión de ser o no un buen profesional, es saber estar.*
- Mina: *Pero si es un problema de grupo y el único momento que tenemos para hablar de nuestro grupo es aquí...*
- Paula: *Yo sé lo que quieres decir Juan y me parece muy bien, pero estar aquí ignorando el tema...*
- Juan: *Yo quería hablar de algo, no sé, pero hablar. Hablar de la cumbre del día 15 que hay sobre los Balcanes aquí, o sobre que hace 10 años de la muerte de John Lenon...*
- Nati: *Sí, sí...*
- Juan: *Del aniversario de la Constitución, no sé. Me gustó ayer en el Telediario cuando sacaban a gente hablando de la Constitución y tal. No sé qué programa era, salían por la calle y le preguntaban a la gente. Y parecía que la Constitución era para los españoles... Y me contaba un amigo que es maestro en una escuela que tenían que hacer un mural los chavales. Y ponían: 'sin Constitución', y abajo aparecía un ciego tumbado en el suelo lleno de basuras, todo hecho polvo, con el bastón partido. Y luego 'con Constitución', y aparecía el ciego andando con bastón y las flores. Y me parece que hay una idea muy manipulada de lo que realmente es. Me sorprendió tanto que no lo analicé. Pero es que hay gente que lo ha vivido tanto que lo tiene que notar evidentemente, aunque visto así parece que todo es tan bonito y tan maravilloso que dices, te dan ganas de...*
- Vanesa: *Son más las ganas del cambio que el cambio en sí.*
- Mina: *Ya, a mí me llamó también la atención que en uno de esos programas decían que todo el mundo dice que la Constitución está atrasada y que hay que renovarla, que no vale para ahora y que hay cambiarla, que hay que modificar algunos artículos. Y*

que luego te salga el Presidente del Gobierno diciendo que está perfecta... Y es un poco decir vale, pues entonces qué, si no estamos de acuerdo. O la gente habla sin saber, o la gente no quiere darse cuenta de lo que pasa.

Juan: *Ya, pero también hay gente que está... bueno también te ponen en la televisión lo que les da la gana. Pero evidentemente, si tenemos una Constitución que es de hace veinte años... y de veinte años a esta parte ha habido demasiados cambios para poder seguir teniendo un texto que regía a gente muy diferente de la que existe ahora mismo.*

Estela: *No, que me llamó la atención que a todo el mundo le he oído...*

Juan: *Sí, Sí.*

Mina: *A todo el mundo he oído, ¡jo! A nuestros profesores mismamente decir... que la Constitución no sé qué, no sé cuantos y que luego te salga el presidente diciendo que está perfecta.*

Juan: *¿Crees que está perfecta?*

Mina: *Yo creo que no.*

(Silencio)

Juan: *A ver... ¡ay! Fernando...*

Mina: *No está, el otro día que no tenía que hablar tanto y hoy ni habla ni nada.*

Juan: *Bueno, pues a lo mejor no hablamos porque falta alguien. A lo mejor es imprescindible. Es verdad, no lo sé, puede ser, para la polémica y el debate...*

Teresa: *¿Sí, qué papel representa Fernando o representaría ahora?*

Juan: *Depende de cuando quisiera hablar.*

Teresa: *¿Por qué es tan importante?*

Juan: *¿Fernando? Yo no creo que sea más o menos importante. O sea que ninguno somos más o menos importantes. Es decir, que si tienes una rutina en tu trabajo y se sale un elemento, se nota. No lo sé, es una especulación, a lo mejor si hubiese faltado Marta o Nati, o a lo mejor el problema no es Fernando, que puede ser la*

historia tal de lo innombrable. Yo creo que sí que se nota cuando falta un elemento. Bueno que también falta Bea.

Leticia: *Pero Fernando es el que propone los temas y saca temas que llevan a debate.*

Juan: *Claro, también...*

Vanesa: *Yo creo que él no piensa que el tema que va a sacar da lugar a debate, si no que el debate surge después. Cuando nos contó lo del seminario supongo que no tenía en la cabeza el ponerse a gritar el solo aquí.*

Marta: *Él no piensa en sacar un debate, a lo mejor es su opinión la que da lugar a debate, él lo dice inconscientemente, está dando una opinión pero...*

Esta es la parte de la sesión que muestra las prohibiciones, la sujeción, el pacto de silencio, lo innombrable. Las devoluciones que hacemos la observadora y yo, buscan destapar la losa que ha pesado sobre ellos y que algunos miembros del grupo han querido levantar. Por un lado, el miedo al grupo de observadores pesa mucho todavía: *es algo que tenemos que resolver nosotros y que ellos no tienen por qué meterse o no tenemos por qué meterlos, quiero decir, vamos, que no..., no es que no les importe, ni nada de eso, pero es desde el punto de vista de grupo operativo, o eso es lo que yo creo.* En este momento la observadora les señala el riesgo de proyectar en el grupo grande el miedo a enfrentarse al conflicto, ya que las proyecciones nos sirven para no responsabilizarnos. Esta posición levanta protestas y alianzas incluso en Mina que era partidaria de hablar del problema. Vanesa pregunta si es que el grupo operativo no puede tener su intimidad para tratar de resolver sus problemas antes de airearlos en la clase. Sin embargo, no podemos dejar de observar el siguiente hecho: si al grupo de clase, a los observadores, se les necesita para hacerles participar en toda su dinámica y también para sentirse más fuertes frente a las figuras de autoridad, ¿no es paradójico que en esta ocasión se les escamotee la observación de las dificultades que tienen para constituirse en grupo de trabajo? De alguna manera eso es lo que sintió una observadora que se expresó así:

... realmente, ¿hasta dónde llega el problema? Si es tan grande o es la presión lo que es tan grande, no sé... También quería decir que es un poco molesto que... Que se ha dicho que los de fuera no tienen que enterarse de nada, no sé, yo creo que eso es un poco como decir... no, que yo comparto su opinión, que los problemas personales los tienes que tratar personalmente, pero que hay en muchas ocasiones que parece que molestamos, porque, oye, estamos de observadores y es lo que tenemos que hacer, pero como que parecía que no sé...

No obstante, las dificultades de relación aparecieron de forma tan transparente para otra persona de los grupos de observadores que destaca lo siguiente:

...lo de hoy me ha parecido como para aprenderlo: ver cómo los problemas de relación bloquean totalmente el trabajo, el trabajo en equipo. Me parece esto algo digno de aprender para todos nosotros, ver que cuando hay un problema de relación y comunicación... Porque hoy no se ha hablado de nada prácticamente porque había una situación que impedía trabajar (...). Por otro lado, a mí también me entraba la duda de si es por miedo a abordar un tema que crea tensión y es conflictivo o realmente somos los observadores quienes les impedimos hablar, o las dos cosas...

El grupo es un fuerte cobertizo para todos; en él pueden resguardarse de las amenazas externas. Hoy, toda esta situación me recuerda a las palabras del poeta Benedetti:

Hay un país que guardó sus letargos

sus aleluyas y sus medias tintas

lo guardó todo bajo siete cautelas

y se resiste a revelarlo

sin embargo puedo allí guarecerme

y no es un frágil

cobertizo

La botella está a punto de ser descorchada, pero no será esta vez cuando puedan hacerlo todavía. Hoy me pregunto ¿quisieron esperar a Fernando y a Bea? Es posible. Esta sesión habla por sí misma sobre el tema que venimos analizando: antecedentes del conflicto. Pero el conflicto existía y cuando se hable de él más adelante -todavía hoy es lo innombrable- se podrá ver la magnitud que ha supuesto para el grupo y cómo la crónica de la sesión anterior era la de una muerte anunciada. En efecto, decía en la misma que había un conflicto de normas, un conflicto latente que se manifestaba en frases alusivas a la falta de reglas de conducta en las personas perceptoras del IMI. Pero aún no pueden hablar de ello porque arrastran un estereotipo de una gran fuerza en la representación social: los trapos sucios no pueden ventilarse fuera de la casa. Están en guardia, los convencionalismos les atan, el grupo se representa a sí mismo como un jardín privado. Aún representa un fuerte cobijo. El profundo miedo que todavía se tiene a los observadores en esta etapa les obliga a poner una gran tapia en su casa. Así, se manifiesta explícitamente: *aquí no tenemos que hablar de eso. Ni es el lugar ni el momento, es una cuestión interna del grupo*. Vuelve a aparecer la dicotomía, esta vez en el adentro y el afuera. Guardar el secreto dentro les preserva de las amenazas desconocidas del exterior. No hay razón alguna para exponerse.

Es un grupo que desarrolla un gran trabajo fuera de las sesiones que les conduce ineludiblemente a llevar una dinámica paralela que provoca mucho ruido en las mismas. Existe una regla en dinámica grupal que contraindica que un grupo mantenga una relación fuera de las sesiones estipuladas en el programa, mas, dadas las características de estos grupos de trabajo, hemos de considerarla una regla de difícil cumplimiento. Ésta es una reflexión de evaluación, ya que siempre he tratado de transmitir esa regla en

todos los grupos, pero sin éxito. La energía que pone todo grupo en este aprendizaje le lleva a emplearla muchas más horas de las previstas. Si se tiene en cuenta que este grupo en concreto ha pasado bastante tiempo preparando sus exposiciones al completo, como exigencia grupal, las relaciones que han establecido en esas horas de trabajo repercuten inexorablemente en la dinámica que se observa en presencia del coordinador y el observador. Esto implica en cierto modo al método, pero un método que no tenga en cuenta los cambios que se dan en los distintos contextos en que se trabaja no es un buen método porque se convierte en algo convencional en lo que el investigador puede quedar atrapado.

Sin embargo, algunas personas sí desean hablar de ello y Juan lo prohíbe. Aquí actúa de líder regresivo. No está Fernando con quien compite, le sustituye en liderazgo y trata de *constituir* el grupo a su manera trayendo el tema de la Constitución. Su propuesta es la siguiente: dejemos los temas desagradables a un lado y adecuémonos a la situación, sepamos estar como hay que estar. Prescribe la conducta que ha de observar el grupo. La Constitución le sirve para tapar los problemas. Por ello el grupo no interacciona, el tema no interesa, las normas constituyentes no son las que necesitan, se resisten a aceptar una definición de adecuación a la situación. Responden con silencios pesados, en algunas mujeres estalla lo emocional, se sienten bloqueadas y así lo manifiestan. Pero respetan al líder, se dirigen a él en tono de súplica, ninguna salta la prohibición, ninguna usa su poder. Hay prohibición de género. La racionalización de Juan es percibida como tal, como defensa, pero la emocionalidad de ellas no les permite actuar con la fuerza que da el poder subjetivo que armoniza la razón y el sentimiento. Así, racionalización y emocionalidad se enfrentan para ganar la primera.

Es importante agudizar la observación en pasajes que expresan implícitamente esas quejas: *Y luego que te salga el Presidente del Gobierno diciendo que está perfecta. Y es un poco decir vale, pues entonces qué, si no estamos de acuerdo.* O, en ciertas contradicciones que aparecen en los contenidos de Juan. A pesar de la crítica que hace a la tarea que se encomienda a los chavales en el colegio sobre la Constitución la imagen queda nítidamente clara: sin Constitución, es decir, sin normas, sin reglas estamos ciegos. Una Constitución de hace veinte años no sirve, ha de cambiarse. Lo mismo pasa en el grupo, la forma de resolver un problema que viene haciéndose cada vez más grande no sirve, están tratando de afrontar una dificultad nueva con herramientas antiguas. El grupo se ha prohibido que haya diferencias. Juan lo ha alimentado.

Notas de la observadora a la quinta sesión

El tema expuesto en la primera parte es la definición de grupo y clases de grupo. Existe una ansiedad palpable. Juan ha cogido el peso de evitar el silencio y dice de un modo explícito que hay que sacar un tema. Intenta encontrar una alianza con Nati para que le ayude a mantener un tema, al igual que hace Nati con Juan un rato después. Juan, después de un largo silencio dice en tono de broma: 'los de fuera, sacad un tema, por favor'. Los temas no cuajan y se agotan pronto (CAD, beca de Juan y oportunidades, el paro, la Constitución). No se tolera el silencio. Parece que los temas no se buscan por querer reflexionar, sino para evitar la tensión del vacío o la posibilidad de que se hable de la dificultad que tiene el grupo. Estela dice: 'creo que todos sabemos de qué tenemos que hablar, pero nadie tiene ganas'. No hay tema porque en lo implícito hay un

conflicto que bloquea, una situación inconclusa que aporta toxicidad a la dinámica del grupo.

Cuando Juan habla de su beca señala que hay oportunidades que la gente no aprovecha. Si lo traemos al aquí y ahora del grupo podemos decir que aquí no están aprovechando una oportunidad de resolver un problema. Teresa saca a la luz que hay un tema que bloquea y les devuelve que hay dos posturas dentro del grupo. Unas personas que consideran que el conflicto se ha de resolver fuera, entienden que se ha de separar lo personal de lo profesional, quieren disociar (Juan y Vanesa están liderando esta postura). Toman una actitud superyoica que suena a norma, a deber, a mandato: ‘al grupo grande no le importa, debemos resolverlo nosotros sin ellos, no vamos a sacarlo aquí sin haberlo intentado solos (...) hay que dejarlo aparte (...) no es lugar ni momento, es algo externo y no creo que aporte nada al resto de la clase (...) hay que saber estar’.

Otras personas (Marta y Leticia) no se oponen a abordarlo y manifiestan su bloqueo y malestar ante lo que ha pasado (lo innombrable). La actitud de Inma su gesto, su postura corporal expresan el malestar, el enfado, es una actitud reprobatoria de todo lo que se está haciendo. Paula mantiene un rol de mediadora, aclarando las dos posturas. Estela en principio trata de facilitar que el conflicto se enfrente: ‘si es un problema de grupo es aquí donde hay que hablar’. Cuando se trata sobre la Constitución sigue el tema. Da miedo el conflicto y presiona ser observados por el grupo grande. Al final Juan pide opinión al grupo de observadores. En el grupo de observadores una persona señaló que había notado que los miembros del grupo operativo se habían mostrado como son y que sí pudieron darse diferencias.

Queda una silla vacía y Nati pregunta que quién está ahí. Juan responde: ‘Fernando, que está presente’. Es significativa la respuesta, se nota la ausencia de Fernando, esto lo comparten Vanesa y Paula. Fernando cubría hasta el momento los vacíos, generaba puntos de discusión. Esto muestra cómo la actitud de Fernando tiene mucho poder para el grupo, influye en los demás y es alimentada y complementada porque al grupo, hoy por hoy, le sirve para algo y por esto le echan de menos. Juan dice: no creo que Fernando sea más o menos importante. Se nota su falta, igual que se podría notar la falta de Nati o Marta. Influyen las ganas que hay porque en el tema de la Constitución hay mucho para debatir.

Juan hoy se ha situado en el lugar de Fernando. Se ocupaba de buscar tema, de alimentarlo, de generar otro. Al final aquél señala de un modo explícito: ‘Fernando parece imprescindible para el debate’. Fernando aparentemente es el contradependiente, pero el grupo mantiene y alimenta la contradependencia. El grupo está en un momento de contradependencia. La constitución del grupo se vive como algo estático. Los miembros del grupo tienen miedo a que lo heterogéneo se muestre, a que salga el conflicto.

Como comentario de inicio a la sexta sesión del 16 de diciembre de 1998 quiero traer las palabras del poeta Celaya que representan muy bien lo que en ella pasa:

Hablamos demasiado. No escuchamos.

Pensamos demasiado. No escuchamos.

***Vivimos encerrados en nosotros mismos,
ante el pasado lejano.***

***No vemos el mundo siempre abierto,
que nos está esperando.***

Trabajamos.

***Seguimos y seguimos sin enterarnos
de que estamos pasmados***

Fernando: *¿Algún tema en especial?*

Vanesa: *Sí, que tenemos poco tiempo.*

Fernando: *¿El de la cafetería del otro día? (Dirigiéndose a Juan).*

Juan: *Sí.*

Fernando: (Introduciendo el tema) *Pues dejamos para debatir hoy el tema de que si todo el mundo tiene los mismos medios, bueno... ¿cómo era?*

Juan: *Nos reunimos para hacer una cosa de grupo...*

Leticia: *De casos.*

Juan: *... y el lugar invitaba a la tertulia: una cafetería, el cafetito... todo muy bien y empezamos a hablar sobre la intervención del trabajador social; a la hora de intervenir o no intervenir, atajar las causas... Entonces hablábamos de... había dos posturas: una era que el problema venía de una desigualdad de oportunidades, de accesibilidad a diferentes cosas, elementos que pudiesen promocionar a la gente dentro de una estructura social y tal; y otra postura era que sí, que había una igualdad de*

oportunidades, lo que pasa es que las personas eran las que no admitían, las que se negaban a acceder a esas oportunidades.

Vanessa: *Yo creo que hay de todo. Claro, es que no lo puedes limitar a una u otra, porque hay casos y casos. Entonces, ¿sabes? Me parece un poco radical meter a todo el mundo dentro del mismo saco, porque habrá gente que aún teniendo las mismas oportunidades no las aproveche y gente que realmente no puede acceder a esas oportunidades. Es que todo depende del nivel en el que se encuentre, porque a lo mejor lo que nosotros consideramos igualdad de oportunidades para algunos no lo es, entonces...*

(Silencio)

Juan: *No lo entiendo.*

Vanessa: *Sí, vamos a ver, se supone que hay igualdad de oportunidades, pero esa igualdad de oportunidades ¿quién la define?*

Fernando: *La propia persona.*

Marta: *Si es que para...*

(Vanessa interrumpe a Marta)

Vanessa: *No, la propia persona no, vamos a ver, yo entiendo que habrá igualdad de oportunidades como servicios, recursos... no sé qué, a las que tú puedes acceder ¿no? Entonces esa igualdad de oportunidades ¿quién la está definiendo? Porque a lo mejor la define alguien que para él la igualdad de oportunidades está en un nivel muy alto y hay gente que está en un nivel muy bajo al cual no puede acceder.*

Juan: *O sea, si el cien por cien puede acceder, hay igualdad de oportunidades, pero si hay un cierto número de personas que generalmente son personas con unas características determinadas, dependiendo del caso, me da igual a qué recurso o cosa quiera acceder, pero siempre hay en cualquier historia un grupo determinado de gente que 'por hache o por be' no tiene ese acceso, entonces en ese momento ya no hay una igualdad de oportunidades.*

(Murmullo en el grupo)

Fernando: *Es que como dice Vanessa, no puedes meter a todo el mundo en el mismo saco, cada uno nace en un medio, no todos vamos a nacer*

en el mismo medio, nos van a educar de la misma manera y vamos a ser todos iguales, porque entonces...

Juan: *No, pero...*

Fernando: *Si nos ponemos iguales, si nos ponemos al mismo nivel, sí que habrá una igualdad de oportunidades, pero además en un momento, económicas, culturales, de todo tipo.*

Juan: *Claro, pero yo... es que repetimos lo de otro día pero...*

Fernando: *Vale.*

Juan: *Yo lo que defiendo, lo que creo... no intento decir que quiero una igualdad absoluta y a todos los niveles y que todos seamos exactamente iguales y cortados por la misma plantilla, sino que haya la posibilidad de partir de un mismo nivel, ¿no? El ejemplo que te ponía de la carrera, si vamos a echar todos una carrera partamos todos desde un punto, no uno de cien metros más adelante, otros de cincuenta y otros de cero. Tener todos la posibilidad de acceder a lo mismo, una igualdad de oportunidades. A partir de ahí, efectivamente, lo que decías tú, habrá gente más capacitada para unas cosas que para otras y ahí se generará, no una desigualdad, sino una diferenciación, habrá gente que se desarrolle más en una historia o gente que aproveche más una cosa o que aproveche menos otra, pero todo el mundo ha tenido la posibilidad de llevar un desarrollo igual.*

Fernando: *Yo creo que en parte...*

Juan: *Y eso no existe, o sea, no hay, no hay.. yo no tengo las mismas oportunidades que otra persona, ni otra persona tiene las mismas que yo.*

Fernando: *Pero lo que dije la otra vez fue que entonces yo no me puedo comparar con nadie, que por ejemplo Vanesa está forrada y viene a la Facultad pública y yo a lo mejor no estoy forrado y quiero acceder a la privada, entonces quiero lo que no puedo.*

Juan: *Pero no estoy hablando de eso.*

Fernando: *Por ejemplo, yo qué sé.*

Juan: *Hablemos del sector público, que es lo que realmente interesa, los privados...*

Fernando: *Yo quiero estudiar... Todo el mundo tiene la facultad y la posibilidad de ir a una escuela. Creo que el que no lo tenga al lado de su casa... si yo tengo al lado de mi casa un colegio... si quiero lo cojo y si no lo cojo es que me estoy creando mi desigualdad ¿sabes? Porque luego me va a decir el otro 'porque yo sé leer y escribir y tú no sabes' y lo he elegido yo.*

Juan: *Hombre, cuando eres pequeño no eliges.*

Vanesa: *Aunque es que yo creo que lo de la igualdad de oportunidades siempre va a tener limitación, concretamente limitaciones económicas porque, vamos a ver, a lo mejor me estoy metiendo por donde no me llaman, el Estado, por ejemplo, para lo de los recursos y todo eso tiene establecidos determinadas pelas para eso. Entonces a partir de ahí se crea la igualdad de condiciones, ¿sabes lo que te digo?*

Juan: *¿Te refieres a las becas y todo esto?*

Vanesa: *Sí, becas, servicios sociales y toda esa movida. Entonces, empezando porque tiene limitaciones esa igualdad de condiciones aunque tú decías que no, ¿sabes?*

(Silencio)

Bea: *Pues yo no creo que haya igualdad de oportunidades, yo creo que el Estado, vale, impone unas oportunidades para todos, pero depende mucho del contexto social, del lugar donde vivas, de las pelas. Pero yo, por ejemplo, puedo estar en un ambiente bueno pero por circunstancias mías o por otras no puedo acceder a esos sitios. O puedo estar en un sitio malo y acceder... o sea, que el contexto te condiciona mucho. Por ejemplo, tengo unos amigos que creen que estudiar es una tontería, que es lo peor y piensan que por mucho que quiera estudiar terminaré por dejarlo, porque llega un momento en el que el hecho de estar... nos condiciona mucho a todos. Entonces aunque el Estado ponga... bueno hay trapis, el Estado da las becas, hay gente que aunque tenga dinero va a sacar más y a lo mejor el que no tiene dinero y no saca es porque es así. Así es la vida, yo creo que la vida es una desigualdad y quien sepa pues a tomarla bien y si no nada.*

Juan: *Pero yo no estoy hablando de eso, vamos, creo. A lo mejor sí. Es que pasó como el otro día, no estábamos hablando de si es bueno estudiar o no, sino de tener la capacidad de elección, tú tienes el caso de tus amigos que no les gusta que estudies, pero lo has podido elegir ¿no? En cambio hay gente que no ha tenido la oportunidad de elegir. Incluso teniendo la oportunidad de elegir, la educación se establece, es decir, está establecida para*

ofrecerla a un tipo de persona muy concreta, un tipo de cultura muy concreta.

Vanessa: *Pero, ¿por qué dices que hay gente que no ha podido elegir? ¿Por qué razones?*

Juan: *Hay personas que no han podido elegir, por ejemplo, acceder a la universidad.*

Vanessa: *Pero, ¿por qué no? ¿Por falta de dinero?*

Juan: *Puede ser por motivos económicos. Lo general suele ser por motivos económicos, desestructuración...*

Vanessa: *Por eso te digo, por eso te estaba hablando de que tú me decías que no estaba definido, o sea que lo de la igualdad de oportunidades estaba definida, te estaba diciendo que sí, que hay alguien, alguna persona que lo define; por ejemplo, lo que decía lo de las pelotas del Estado, ¿sabes? En ese momento está definiendo cuál es la igualdad de oportunidades y hay gente que se queda por debajo.*

Juan: *Entonces no hay una igualdad de oportunidades. Está establecida una desigualdad de oportunidades...*

Fernando: *No, no, no, no... pues tampoco creo eso, yo tampoco pienso así, lo que te he dicho antes, si ella es aeronáutica y yo soy un trabajador social, a lo mejor ella gana medio millón de pelotas al mes y yo gano 125, nunca vas a poder... es que si te pones a comparar... pues yo quiero la luna...*

Juan: *Es que no, no estoy hablando de eso, creo que no me habéis entendido...*

Fernando: *No, pero es que la igualdad sería para todos lo mismo y no...*

Juan: *Que no, no estoy diciendo que para todos lo mismo...*

Fernando: *No, está diciendo que en la base todos podríamos elegir y luego cada uno se diferencia en función de lo que hablamos el otro día en Política Social, en función de los méritos, a lo mejor... yo es que parto de que se puede elegir... Porque por ejemplo, salió el tema de la Celsa, resulta que yo vivo al lado de la Celsa, habían hecho un Instituto y no lo utilizaban los de la Celsa y han renovado el Instituto y han hecho uno nuevo... ¿Qué pasa ahí?*

Leticia: *Pero ¿por qué no van los chavales al cole, Fernando?*

Fernando: *O porque no quieren o porque no pueden.*

Leticia: *Aunque no quieran, ¿por qué no quieren? Pues porque tienen que estar, es decir, porque están educados de otra forma...*

(Discusión ininteligible entre Leticia, Fernando y Vanesa)

Vanesa: *Ya, pero es cuestión cultural o es cuestión de que su familia, eso de estudiar, no, no sé qué... pero no es cuestión de igualdad de oportunidades. Ellos tienen allí un instituto al que pueden acceder, si no quieren es su problema.*

Fernando: *Siempre es su problema.*

Leticia: *No es que no quieran, es que tienen que sacar sus pelas.*

Vanesa: *Ya, pero que eso es un problema personal, no que no haya igualdad de oportunidades...*

Bea: *A lo mejor no es personal, a lo mejor ese mismo niño en otro contexto sí haría...*

Vanesa: *Claro, pero por eso te digo que igualdad de oportunidades sí hay porque tienen el Instituto en ese contexto y el otro en otro, ¿por qué en ese no y en otro sí?*

Bea: *Pero es que es muy relativo todo, vale. Todos tenemos la misma igualdad para todo, sí, pero hay que indagar un poquito más, yo pienso...*

Fernando: *Hay que buscarla, la igualdad te la tienes que buscar, no te la van a dar porque sí... si yo quiero igualdad, si yo quiero compararme a uno que estudia, estudio.*

Bea: *Se supone que estamos en un Estado, que se ocupa de nosotros y eso...*

Fernando: *Sí hombre, el Estado es mi padre. Yo soy mi padre y mi madre y si no lo soy a los 21 años, entonces ¿quién lo va a ser? (Murmillos). Tienes que ir definiéndote, y por ejemplo, el niño que decíamos a los 12 años es un niño de estos de la calle, gitano, o como quiera Dios que sea y sabe lo que quiere y lo que no quiere y si les dices.... y te dice pues no me da la gana....*

Juan: *No, no, no, no, no... no vayamos tan lejos... el caso de la igualdad entre sexos ¿no? La accesibilidad a puestos laborales, por*

ejemplo, no hay una igualdad de oportunidades, por ejemplo ¿no?

Inma: *Yo, yo quiero decir que no hay igualdad de oportunidades, pero a ti por ser mujer no te dicen..., es decir, no hay igualdad de oportunidades pero si tú luchas por eso, al final lo puedes conseguir.*

Vanesa: *Vamos a ver, además eso de que no hay igualdad de oportunidades es falso porque si tú estás muy preparada y eres una mujer que está mucho más preparada que un hombre te cogen.*

Juan: *Hay denuncias prácticamente todos los días.*

Fernando: *Pero como decía Bea, todo es muy relativo. Si es que resulta que el que te va a contratar es un jefazo y tú vas con una minifalda y supermona, ya puedes ser muy tonta que te contrata.*

Paula: *Tú puedes estar preparadísima que ven que eres una mujer y te puedes quedar embarazada y estar de baja, no les conviene y cogen a otro.*

Juan: *O simplemente estás preparadísima, no vas con minifalda, no eres tonta y no te cogen.*

Fernando: *Pues yo creo que ahora en el mundo que nos movemos, ya no te miran si eres mujer o si eres hombre... sí que lo pueden tener en cuenta, pero lo que les interesa, yo creo, es que sepas hacer el trabajo.*

Bea: *Yo conozco el caso de unos contratos que tienes que firmar que no te vas a quedar embarazada para poder acceder a ellos. Imagínate que luego yo quiero quedarme embarazada ¿Qué pasa? Pues nada...*

Nati: *O aunque no quieras, que yo que sé...*

Bea: *O también, por el dinero, yo sé de gente que hace el mismo trabajo y por ser mujer le pagan menos.*

Vanesa: *Estamos hablando de igualdad de oportunidades a la hora de acceder, no que luego en un trabajo te paguen más o menos.*

Juan: *Ya, ya, pero es que no existe esa igualdad de oportunidades a la hora de acceder, seas mujer, seas hombre, seas... yo que sé,*

uruguayo, alemán, hay una diferencia, pero... ya sea por motivos culturales, por motivos económicos...

Vanesa: *Yo es que creo que si no hubiera igualdad de oportunidades en el terreno de las mujeres, ninguna mujer curraría... porque si estáis diciendo que no te cogen porque te puedes quedar embarazada, entonces las mujeres que están trabajando hoy en día ¿por qué es? Han tenido igualdad de oportunidades, que a lo mejor en algunas empresas no te cogen porque... vale, pero no significa que sea una mayoría..*

Juan: *Pero ¿no crees que debéis luchar vosotras mucho más por un puesto laboral?*

Fernando: *Pero luchar ¿desde dónde? Si está la mujer trabajando y sabe que cobra menos que el hombre y está en el mismo trabajo, ¿luchar? Porque claro si te interesa el sueldo...*

Juan: *Pero en el momento que tú estás en la obligación de luchar más que otra persona por una cuestión... ya hay una desigualdad.*

Paula: *Una mujer hoy en día, Fernando, tiene que luchar contra lo que es acceder a un trabajo y encima contra el hecho de ser mujer.*

Fernando: *Y aparte, el hecho de ser mujer, el hombre también tiene discriminaciones, también hay desigualdades...*

Juan: *Sí, sí, sí, pero si no es cuestión de que seas hombre o mujer, o sea...*

Paula: *Pero que nadie lo niega, pero qué pasa, ¿lo vamos a asumir? no...*

Fernando: *No, pero... si estás en un sitio y te convence y si estás ahí y pasas y ves que al otro le dan 120.000 y a ti 60.000 pelas...*

Paula: *Lo que no vas a hacer es quedarte sin trabajar...*

Fernando: *No, pero, buscar otra empresa ... nada sale porque sí.*

Paula: *Pero puedes luchar desde dentro, aunque estés trabajando, no hace falta dejar el trabajo...*

Bea: *Tú puedes quejarte mucho, te echan y cogen a otra, que como están las cosas hoy en día. Como te quejes mucho fuera y hay mucha gente que busca trabajo. Es que es muy difícil todo.*

Inma: *Pero bueno, aquí nadie ha dicho que la vida sea fácil. Te puede pasar ahora esto y hace veinte años te pasaba otra cosa. Yo lo que estoy defendiendo, es que vale, nosotras por ser mujeres, obviamente nos tocará luchar más, pero que no hay una ruptura radical en torno a que no podamos acceder, yo que sé...*

Juan: *Hombre, sólo faltaba...*

Inma: *Es lo que estoy hablando, o sea...*

Bea: *Inma, es que no estamos diciendo que haya una barrera, simplemente decimos que están por debajo, es que nos cuesta más.*

(Murmullo general)

Fernando: *Yo creo que no, sólo tienes que echar un ojo aquí en la Facultad y ver cuántos profesores hay y cuántas profesoras hay.*

(Griterío y nadie se escucha, todos y todas se callan y continúa Fernando)

Fernando: *Es que las mujeres yo las considero mucho más inteligentes, más dinámicas, en el trabajo se mueven mejor, o sea, yo creo, voy a contratar una chica y tiene una..., yo qué sé, y digo... contratada, o sea, si es inteligente y me vale, porque sé que el trabajo que me vaya a hacer un tío en un mes, me lo va a hacer ella.*

(Murmullo general)

Inma: *Dos preguntas: igual de inteligentes, igual de notas, igual de preparados, uno es hombre y otra mujer, te puedo asegurar que cogen al hombre.*

Paula: *No siempre.*

Inma: *La mayoría de las veces.*

Fernando: *Yo creo que también hay que pensar sobre el hombre y la mujer (risas), que el que te contrata tiene la capacidad de elegir lo que le da la gana.*

Inma: *Por eso tiene que existir una discriminación positiva para que la mujer pueda acceder.*

Fernando: *Y también debe de haber una discriminación positiva para el hombre, porque no te creas que son... hay mucho movimiento feminista, mucho movimiento feminista, pero..*

(Griterío)

Juan: *Mira para atrás, Fernando, mira para atrás.*

(Griterío)

Fernando: *Es que resulta que el hombre también tiene problemas, quizás menos, pero también los tiene.*

Juan: *Pero Fernando, hay una diferencia y creo que lo dijo Teresa una vez en clase, o no sé, pero vamos... hasta un tiempo a la mujer se la tenía totalmente apartada de la vida normal, lo que contaba de El Corte Inglés, no podían ir a comprar a El Corte Inglés, a no ser que tuvieran un permiso de su marido ¿no? Entonces para equilibrar eso, si en una balanza la consideración de la mujer estaba por aquí, pues hay que empezar a meter peso, peso, peso, para que se equilibre.*

Fernando: *¿Y quién lo tiene que meter?*

Juan: *Todos. Absolutamente todas las personas, el Estado y todo el mundo, por eso...*

Fernando: *Espera, espera que el Estado... mueve tú el dedo, y a partir de que tú muevas el dedo, a lo mejor el de al lado lo mueve.*

(Murmullo)

Juan: *De hecho la igualdad no, o la lucha por la igualdad no partió del Estado, al contrario, de movimientos feministas de base, de la gente de la calle.*

Bea: *Ser feminista no significa..., es querer la igualdad de ambos sexos, ser machista es querer la superación del hombre y ser hembrista es querer la supremacía de la mujer.*

Fernando: *Yo creo que en esencia el machismo y el feminismo es igual.*

Bea: *No es igual, Fernando.*

Fernando: *El feminismo siempre va a ser un...*

(Confusión generalizada)

Teresa: *Me estaba preguntando, al ver la sesión anterior, ¿qué papel cumple Fernando, que el otro día no vino y el grupo estuvo muy disperso? Porque he echado una ojeada al trabajo del día anterior y se habló tanto de la Constitución como de cosas que se están hablando ahora. Una de las frases fue: 'hay muchas oportunidades que, nos quejamos mucho y luego la gente no las aprovecha', es con lo que se ha comenzado hoy y enseguida el discurso va hacia la confrontación con Fernando. Y el otro día como no estaba Fernando no había confrontación y se negó un tema que parece ser...*

Grupo: *Pero no porque no estuviera Fernando.*

Juan: *De todas maneras el tema ha sido tratado, o sea el otro día estuvimos charlando en un café... digo con Fernando...*

Fernando: *Lo dejamos sin acabar para sacarlo aquí (el tema).*

Juan: *Estábamos haciendo un trabajo y nos pusimos a discutir y dijimos, bueno vamos a dejarlo y esto lo dejamos para el grupo operativo... el tema está...*

Teresa: *Eh, uummm, ¿tratáis de agilizar temas para aquí..., es habitual?*

Juan: *No, fue un comentario y al final, pues lo hemos hecho..., habíamos quedado para otra cosa y empezamos a charlar y dijimos, bueno pues luego lo hablamos con el grupo operativo.*

Teresa: *Me sonaba que ahí había algo... Fernando siempre ha cumplido un papel de confrontación... a mí me... yo tengo esa sensación, ¿y tú? (Pregunta a la observadora).*

Belén: *Yo también.*

Fernando: *Yo no lo veo así.*

(Risas)

Teresa: *Es lógico que no lo veas así, es una hipótesis comprobada... por mucho que digáis vosotros que no, que no, que no...*

Vanesa: *Que yo no decía que no fuera el punto de confrontación, que además en otras sesiones lo ha sido y por lo general lo es. Pero*

digo que el otro día, precisamente, no era por la falta de Fernando...

Teresa: *Era por la historia que teníais... y también me preguntaba, -es otra pregunta que me hacía-, si traer hoy la sesión preparada tiene que ver con esa historia que había que tratar.*

Juan: *Que no es preparada, o sea, vamos a ver, Fernando y yo, estábamos con Leticia, con Marta y con otra chica, haciendo un trabajo de otra asignatura y estábamos haciendo el trabajo y surge el tema, empezamos a charlar, charlar, charlar... y vimos que se nos iba el tiempo y el trabajo no lo hacíamos y pensamos que podía ser un buen tema para el grupo y empezamos a hacer el trabajo y ya está. Pero que no hay nada preparado ni mucho menos. De aquí sólo habíamos hablado del tema, Fernando, Marta, Leticia y yo.*

(Silencio)

Teresa: *Es importante señalar que cuando se traen temas preparados, por mucho que sea una vez, el tema puede tapar la espontaneidad del grupo, puede tapar la evolución del grupo...*

Juan: *Pero que no es un tema preparado... me refiero que es algo que investigas sobre el caso, que miras la documentación que tienes en casa, que estábamos hablando de eso, dejamos de hablar de eso, cada uno siguió su vida y hoy nos hemos acordado y lo hemos planteado...*

Leticia: *Que si hubiéramos traído aquí los mismos papeles, a lo mejor nos hubiéramos planteado lo mismo.*

Juan: *Pero vamos, fue como si tú y yo estamos viendo una película y mañana comenzamos a comentarla con otra persona...*

Fernando: *Estaba pensando ya desde el punto de vista individual, en tu casa...*

Vanesa: *Ya, pero que él haya pensado sobre ello, no significa que yo por ejemplo, que lo pillo de nuevas, no aporte cosas nuevas.*

Fernando: *Por ejemplo, nosotros que estamos hablando de eso ya estamos como más a la defensiva...*

Teresa: *Me parece que no os escuchabais demasiado.*

(Silencio)

Vanesa: *Yo lo que creo es que no nos estábamos entendiendo... y que Juan quería llevar el tema hacia otro sitio y al final hemos acabado hablando de feminismo, que no nos estábamos entendiendo y no me gusta que no nos entendamos, la comunicación es importante.*

Belén: *'No me gusta que no nos entendamos', o sea, en un grupo los integrantes se entienden o no se entienden. Yo lo que percibo es un deseo de ser un grupo ideal y ahí lo mostráis. Veis lo que queréis que esto sea, más que lo que realmente es. Yo sí he escuchado la versión, hay mucho miedo a que no sedís iguales y aquí hay un miedo a la oscuridad y creo que aquí tenéis una oportunidad privilegiada, realmente, para poder abordar lo que os está pasando y en vuestra mano está aprovecharla o no. Se hubiera podido hablar de otra cosa. La dinámica del grupo tiene que ver con algo que no está saliendo. Eso es lo que yo percibo, es más fácil discutir sobre un tema que discutir sobre el tema del grupo.*

Teresa: *Por ejemplo, cuando un grupo empieza a tomar conciencia de su propio grupo y a reflexionar sobre qué está pasando en él, lo hace a la cuarta sesión, o un poco más tarde, pero si uno enmascara con el deseo, como dice Belén, realidades, pierde el propio grupo la oportunidad de seguir avanzando, de seguir haciendo ese desarrollo reflexivo sobre cómo vamos, qué pasa, por qué rivalizamos en este momento entre hombres y mujeres. Esa sería la reflexión que debería hacer el grupo. De lo contrario se enmascara, se va creyendo y sobre esa bola se va tejiendo el propio grupo una idea de que es un grupo ideal y eso un error, supone una cierta alienación. Es exactamente igual que una persona que se cree su ideal de persona más que lo que realmente es.*

(Silencio)

Fernando: *Yo creo que lo que pasa en el grupo es que por miedo a lo que piense el de enfrente, como no coincide con lo que uno piensa, pues a lo mejor no se dice, o sea que eso de la alienación es algo que tenemos todos en la cabeza, tenemos que ser maravillosos y eso que está asumido, por ejemplo, si yo estoy diciendo algo y tú estás callada y no estás de acuerdo, no hablas, por el hecho de tener esa idea, te callas y pasas.*

Juan: *Yo creo que no, me parece que forzamos todos un poco y que todos somos unos comeflores y nos queremos todos muchísimo, me parece que eso es una tontería. Yo creo que es mucho mejor empezar a trabajar y si las cosas surgen pues que surjan. Si no surgen, no surgen.*

Fernando: *Pero ¿cómo puedes decir eso? Está en tu mente y en tus maneras.*

- Juan: *Si partes de un grupo de trabajo teniendo la intención de que eso pase a ser un grupo de amigos entrañables...*
- Fernando: *No, esa no es mi idea, o sea debates algo y tienes la libertad de poder decir lo que te apetece, lo que realmente es, lo que es para ti, no lo que sea para los demás.*
- Juan: *Yo no me he sentido así.*
- Vanesa: *De todas formas creo que vamos mucho de tolerantes y después no lo somos, eso te produce lo que dice él, no te sientes con libertad suficiente para decir todo lo que te apetece.*
- Fernando: *Yo creo que no es de hoy sino desde que hemos empezado, ¿sabes? Que no hay ese...*
- Juan: *No sé, en ningún momento me he sentido cohibido de expresar ningún tipo de idea.*
- Leticia: *Yo creo que es que no se puede generalizar. Todos nos sentimos cohibidos ahora, o no cohibidos. Es una historia personal. Yo, por ejemplo, ahora he estado callada y no porque me sintiera cohibida. Ya lo hablamos el otro día, pero aparte de eso porque Juan, Inma o tal estaban diciendo lo mismo...*
- Fernando: *Pero, para mí es importante, aunque lo diga Juan, si tú te callas, yo no sé cómo piensas tú y si yo un día me encuentro contigo en la calle y me pongo a hablar del tema, pues resulta que yo no sé cómo tú piensas.*
- Leticia: *Ya lo sé, pero por ejemplo, lo que me refiero es que...*
- Marta: *Sí, por ejemplo, lo que a mí no me parece lógico es decir simplemente, yo estoy de acuerdo con Pepito, no sé qué... si no tienes que aportar nada tampoco vas a intervenir, si intervienes es para contar algo nuevo.*
- Inma: *Pero en realidad, que no habléis vosotras no significa que no participéis ni cosas de esas... a mí a veces, como que, no es que me dé ansiedad, pero, yo sé que tiendo a hablar mucho, a lo mejor como Fernando, como Nati algunos días o como tú ¿sabes? Y que a lo mejor, que el debate parece que siempre se lo reparten unos cuantos y los otros aparecen ahí como de manera puntual... para nada estoy diciendo que sea malo...*
- Fernando: *Pero, por ejemplo, lo que tú has dicho de los silencios me parece muy bien, pero ni el más experto profesional sabe interpretar*

todos los silencios. El silencio que haga cualquiera del grupo no lo puedo interpretar.

Juan: *Pero no es cuestión de que te pongas a analizarlo, sino que simplemente, pues no sé... no es que te lo inventes...*

(Silencio y risas)

Fernando: *En un tema de los que hablábamos en grupo yo hablaba mucho y resulta que, por ejemplo, Leticia cuando la chillan se altera y no puede hablar y llegamos a otra sesión y no ha articulado palabra.*

Leticia: *Pero porque no he creído necesario decir nada... o sea, vamos a ver, no me refiero a que no hablo porque estéis chillando todo el rato, sino que si quiero hablar de algo y estás chillando no voy a hablar, pero no quiere decir que vaya a estar hablando todo el rato...*

Fernando: *No, pero no es que hables todo el rato, yo que sé... van a intervenir unos más que otros... pero ante tu petición de auxilio por no poder hablar me parece que luego ha sido poca tu colaboración con el grupo.*

Teresa: *Yo quería hacer una aportación sobre los finales. Los finales, se marcan con un tempo, que no tiempo, y el tempo y el tiempo no siempre coinciden. Esto tiene que ver también con que en la primera parte, efectivamente, ha sido un tema muy bien expuesto pero que ha durado la hora entera y eso ha dado lugar después a no sé qué silencio. ¿Qué significa? A lo mejor ahora nos lo dicen los observadores. Si ellos no tienen tiempo de trabajar sobre los contenidos no pueden dar luego respuestas consistentes. Pero también sucede que si todos empezamos más tarde... un grupo de menos de tres cuartos de hora, no tiene tempo suficiente como para poder hacer el ciclo, entonces no debemos marcarnos la hora. Siempre hay alguien que se encarga de decir, ya es la hora...*

Vanesa: *Ya, pero el problema es que si a menos cinco tenemos que salir de aquí, a y media tendríamos que acabar el debate...*

Teresa: *No, a y media no, a menos cuarto... Lo que hay que hacer es tratar de hacer la parte primera en media hora para que los tiempos vayan mejor. Pero cuando el grupo necesita decir unas palabras más, como en este caso, o lo que sea, apresuramos a cortar ese tiempo de después y no es bueno para el ciclo vital del grupo.*

Vanessa: *Ya, pero sabes qué pasa, que las últimas palabras, vale. Pero es que podríamos hablar de este tema, horas y horas, la siguiente y la siguiente...*

Teresa: *No, porque de eso me encargaba yo, has tomado un papel que no te corresponde.*

Vanessa: *Totalmente de acuerdo pero lo hago por ellos, que al final siempre se quedan cortados...*

Teresa: *Ya, pero déjame a mí... es una cuestión de ver cómo el grupo ha ido pudiendo desgranar y elaborar lo suficiente. Creo que no ha podido y que lo ha iniciado a partir de la señalizaciones que hemos hecho Belén y yo. Se trata de poder veros más a vosotros mismos, ver lo que pasa entre vosotros, qué hay por ahí... porque no se trata tanto de un debate teórico sobre no sé qué... y, bueno, obviamente el lenguaje simbólico sirve para ver lo que está pasando y es lo que tratamos nosotras de mirar, qué pasa... Hay rivalidades.*

Observadora: *He visto que hoy han hablado mucho de sí mismos como grupo, ellos han empezado a hablar, que si tú no hablas, que si tú no dices... que van terminando las conversaciones siempre en torno a ellos... Es que Fernando siempre dice que no está de acuerdo, es muy radical, tiene la personalidad fuerte, su propia manera de pensar y él pues lo dice y está muy bien. Luego lo expone ante el grupo, entonces yo lo que veo es que la mayor parte del tiempo se la pasan intentando convencer a Fernando y él dice que no y es así como durante toda la clase le intentan convencer y él en sus trece, yo creo que no debería ser así, porque él es así y piensa así, aunque esté bien o esté mal...*

Juan: *Yo creo que un grupo de discusión no es más que un intento de convencer a la otra persona sobre lo que piensas tú, ¿no? Creo yo...*

Observadora: *Yo no estoy de acuerdo con Irene, porque cuando Fernando expone su punto de vista hay algunos componentes del grupo que también lo siguen y le defienden, no es que él esté en un grupo opuesto al otro lado del grupo. Él es el punto de referencia principal y luego gira todo en torno a él, saca el tema, es el que más habla, es la cabeza del grupo, toda la conversación gira en torno a él, estén de acuerdo o no.*

(Malentendido y risas por ello)

Teresa: *Las personas que siempre habláis, ¿habéis decidido ahora que hablen otros?*

- Observadora: *Sí, pero cada uno individualmente, no en grupo.*
- Belén: *Yo quisiera señalar que me suena a reproche, en gran medida, el silencio de los que no hablan... me suena a una exigencia... por ejemplo a Leticia y Marta.*
- Fernando: *Justificación por lo dicho anteriormente.*
- Teresa: *Una cosa muy importante: cuando señalamos algunos hechos no son juicios y por lo tanto no necesitan una justificación... Todos los silencios tienen una explicación...*
- Observadora: *Yo, más que como un reproche, lo he visto como una crítica constructiva, en realidad, pues se ve claramente que es el inicio del grupo y se están diciendo cómo quieren llevar el grupo, tratando de guiar el grupo por un lado.*
- Bea: *La gente de fuera, los que no hablan ¿porqué no hablan? porque a lo mejor no tienen nada que decir, o que no tienen nada que ofrecer. Nosotros aquí estamos todo el rato hablando y luego les toca hablar, tiene que ser recíproco, que no siempre tiene que hablar Susana, Irene, Ana y Juncal...*
- Juan: *Es muy fácil decir eso desde el grupo operativo.*
- Observadora: *El otro día vosotros no hablasteis y lo que pasa es que necesitáis más escucharos, no es que os atacéis, es que habláis uno tras otro, sin dejar al otro que respire, al menos. También puede ser que los de fuera no participen, porque nos quedan los diez minutos últimos y ya han dicho todo entre los miembros del grupo operativo y Belén y Teresa. Una pregunta, Belén y Teresa, ¿tenéis que hablar cuando habla el grupo operativo?*
- Teresa: *En ocasiones sí. Pero es distinta totalmente la observación desde dentro que desde fuera, coordinador y observador hacen observaciones sobre el momento que está pasando, otras observaciones vuestras son las descriptivas. Si en Enero venís sin leer las fotocopias, no vais a poder observar, porque vosotros tenéis que trabajar una observación más retrospectiva, de las cosas que han pasado. Ya deberíais saber cómo son las alianzas de manera que apliquéis mucho más la teoría a la práctica. El grupo operativo es la unidad de teoría práctica y ha sido bueno el tener la pizarra, para poder señalar cosas desde ahí, porque si no se convierte en un cotilleo vuestra observación. Y corroboro lo que ha dicho Inma, aunque sean cinco minutos, si habéis estado haciendo la observación, tenéis que mostrarla. Lo más importante y que vale como resumen, de una cosa dicha desde fuera, desde el grupo de observadores, es que se encuentran en el*

inicio del grupo y se están diciendo cómo quieren llevar el grupo. Están reflexionando qué pasa con nosotros, con las máscaras que nos ponemos. Es un grupo muy niño, muy joven, que está tratando de explorar y de hacer su viaje y que necesita la ayuda de todos y todas.

En esta sesión los miembros del grupo han tratado de profundizar más en la cuestión de la igualdad de oportunidades. Supone así una continuidad de la anterior sesión y de una conversación que han tenido en la cafetería. Pero, a pesar del rico contenido de su discurso, no han podido elaborar conocimiento porque la rivalidad entre ellos les sobrepasa. Sigue habiendo dos posturas enfrentadas. Fernando, por su parte, se enfrenta radicalmente aportando opiniones que se asemejan a la doctrina del *self made man*. En lo ideológico parte de la libertad de elección de todos, pero en su conducta monopoliza la palabra junto con Juan y Vanesa. He ahí la disonancia cognitiva. Es una escalada simétrica entre unos pocos que ha sido observada por Leticia: *si quiero hablar de algo y estáis chillando, no voy a hablar*. Se reprocha a los que no hablan, pero tampoco se les deja espacio. Y por Inma: *...el debate parece que siempre se lo reparten unos cuantos, y los otros aparecen ahí de una manera puntual*. Es la desigualdad manifiesta en el grupo la que denuncian ambas con sus palabras. Esto ocurre, paradójicamente, en un grupo que mantiene un discurso en su mayoría a favor de la igualdad de oportunidades o de la libertad de elección. Esta radical disonancia entre los valores que esgrimimos y las prácticas que mantenemos es una de las conductas más frecuentes entre los individuos que pocas veces es clarificada por nadie; tampoco lo hicimos las observadoras.

Aparece el discurso sobre la desigualdad de género en el que no se profundiza, pero al que se entregan con ardor defendiendo distintas posiciones entre ellas. Se juega quién tiene la preeminencia en el grupo, ellos o ellas. Esta sesión sigue siendo la antesala del conflicto. Es significativa en ese sentido: reina el clima que más tarde sabremos que está envolviendo al grupo en sus reuniones externas a la dinámica. El discurso sobre igualdad versus desigualdad encuentra su significado en la lucha que los participantes del grupo mantienen por diferenciar su libertad individual acerca de las distintas representaciones que tienen de cómo han de reconstituir el grupo. Libertad e igualdad, no se puede hablar de la una sin la otra, ambas conforman los componentes de la matriz ideológica del grupo. Esto explica que la señalización que hace la observadora al respecto (*el deseo de ser un grupo ideal*) le dé pie a Juan para expresar lo que no acepta de esa representación hecha a su pesar: la de ser un grupo instalado en un igualitarismo sentimental que coarta su libertad de sentirse en un grupo de trabajo; un grupo en el que parece que se tienen que esforzar en ser unos *comeflores*.

Son muchas las contradicciones que los miembros del grupo no pueden elaborar por estar emprendidos en una controversia con una fuerte carga emocional. La aspiración dominante hasta el momento es constituir un grupo de amistad, aspiración que se ve contrarrestada por quienes prefieren un grupo de trabajo con buen funcionamiento. Un conflicto de ideales atraviesa al grupo. De nuevo aparecen las categorías opuestas con un fuerte tinte maniqueo. Ambas posturas se defienden tratando de ejercer presión sobre la opinión contraria. Lo amistoso representa el afecto, el predominio de los sentimientos que por principio no ha de ser contrapuesto con el deseo de trabajar y ser eficaz en el equipo. Pero aquí toma una dimensión de conflicto por su

manifestación insaciable. Quieren ser iguales y a la vez aceptar las divisiones y oposiciones, las diferencias: una simultaneidad imposible. La ambivalencia se expresa de manera espasmódica. En su ideal desearían ser tolerantes y respetuosos todos con todos. El pasaje a la tolerancia no se podrá hacer si no es con una carga de sufrimiento importante.

Notas de la observadora a la sexta sesión

Exponen el tema de individuo y grupo. El desarrollo del grupo y el grupo en su estado inicial. Como hasta ahora, la exposición ha sido preparada por todos y está representada de una forma plástica y clara. Se percibe su gran entusiasmo y diversión en el desarrollo, elaboración y presentación.

Fernando, que no estuvo el día anterior, sugiere que se continúe la conversación del otro día. Hablan de la igualdad de oportunidades; continúa la rivalidad entre Juan y Fernando, quienes discuten exponiendo sus posturas. A veces, discutir sobre un tema sirve para eludir otros temas que generan amenaza o para luchar por la posición dentro del grupo. Daba la sensación que los miembros del grupo han decidido fuera de lo que van a hablar. La coordinadora pregunta si se está haciendo grupo fuera. Juan aclara que el tema ha surgido porque han hecho varios miembros del grupo un trabajo sobre la igualdad de oportunidades. Es importante que el grupo no se haga fuera y dejar la libre dinámica del momento presente. A veces sucede que ante la ansiedad y el miedo al vacío las personas planifican lo que se tiene que hablar dentro. Es un modo de asegurarse, de tener atadas las cosas, de evitar el vacío y no dejar, pues, que aflore el conflicto.

Tratan el tema de igualdad/desigualdad de oportunidades. Los miembros del grupo se están diciendo cómo quieren llevar el grupo. Están explorando qué tipo de grupo quieren ser. Vanesa dice: 'hay gente para todo, unos aprovechan las oportunidades y otros no. Vamos de tolerantes y no lo somos'. Mientras que Juan observa: 'yo no quiero una igualdad absoluta, que todos seamos iguales, sino que haya posibilidades para todos, de acceder a lo mismo. No creo en la igualdad sino en la diferencia'. Para Bea la cuestión es que estamos en un 'Estado que se ocupa de nosotros'. Inma, Bea y Paula plantean que existe discriminación y desigualdad entre hombres y mujeres. Juan y Fernando no lo ven así. En esta ocasión ambos comparten opinión.

La rivalidad entre Fernando y Juan se percibe en el tono, en cómo exponen sus distintos puntos de vista, en cómo se relacionan, y en las diferencias de opinión cuando se cuestiona la igualdad entre hombres y mujeres. Podrían, en lo simbólico, estar hablando de la rivalidad que existe en el grupo entre hombres y mujeres y cuestionándose, a la vez, si todos los miembros tienen el mismo poder y las mismas oportunidades. La coordinadora señala que el discurso va dirigido hacia la confrontación con Fernando y éste confirma que vive una actitud confrontativa.

Es importante destacar que en la evaluación que hacen los miembros del grupo en la primera parte sobre el estado del grupo intentan incluir a los subgrupos observadores para que tengan la oportunidad de evaluar. Vuelven a mostrar el deseo de 'ser iguales' e incluir al grupo grande. Parece que siguen intentando mantener una alianza y darles

espacio. La coordinadora observa que se ha mostrado el miedo a no ser iguales, que aquí tienen una oportunidad para reflexionar, para comprender. El grupo se cree su propio ideal más que la realidad que viven. Cuando se idealiza, el grupo pierde la oportunidad de hacer un desarrollo reflexivo. En la evaluación, el grupo operativo señala que no tiene miedo al rechazo, a la hostilidad; que no tienen actitudes evasivas. Sin embargo, se ha podido ver la actitud evasiva del conflicto habido en la cuarta sesión, por ejemplo. El miedo a diferenciarse y a que exista un conflicto que enturbie la amistad es un temor presente. Vanesa lo expresaba así: por la amistad que hay, no tenemos la libertad suficiente para decir lo que nos apetece.

Fernando le pide su opinión a Leticia, quien responde que no ha hablado porque lo que pensaba ya lo habían dicho, no porque estuviera cohibida. Fernando parece que desea que se reparta el poder. Es necesario tener en cuenta que algunas personas han comenzado a hablar del grupo, de los miedos, del ideal.

Vanesa y Fernando dicen a Leticia y a Marta que deben hablar más y Fernando le añade a Leticia: no has articulado palabra. La forma de preguntar suena a reproche, pero también a deseo y a una petición de repartir el peso de la comunicación, la carga del grupo. Es un modo de mostrar que se necesitan unos a otros. Inma pide al grupo observador que hable más: me molesta su silencio. Habla desde sí misma y pide reciprocidad. Una persona del grupo observador pide respeto a su silencio y a su ritmo.

En estas primeras cinco sesiones el grupo ha drenado su ansiedad ante el vacío utilizando temas y tratándolos de forma polémica, siendo Fernando, aparentemente, el polemizador. Como decía, no es Fernando el único responsable de hablar mucho, el grupo ha aceptado su papel con una complementariedad rígida. Habitualmente se tiende a juzgar o culpabilizar este tipo de actitudes y no se tiene en cuenta que la comunicación y su dinámica forman una circularidad y es responsabilidad de todos los miembros del grupo. Éstos tienen una oportunidad para hablar de su grupo aquí y ahora. Han hablado de sí mismos a través de lo simbólico. De su relación con el grupo observador. De ahí que haya que entender el contenido del discurso en relación con el proceso del grupo.

Se esclarece la crisis y afloran los desacuerdos. Pasos hacia el diagnóstico de la situación

Comenzamos el segundo trimestre, la séptima sesión, con una devolución que hacemos la observadora y yo sobre los contenidos que se han tratado y la dinámica relacional que se ha mantenido durante las seis primeras sesiones. El resumen de estas observaciones es el siguiente:

En cuanto al contenido, destacamos la riqueza de su discurso y la preocupación que demuestran por las cuestiones profesionales, como la tolerancia y el respeto a los otros frente a los prejuicios; la implicación o la inhibición; el uso del poder como profesionales; la posibilidad de hacer una disociación profesional instrumental o formal; la igualdad de oportunidades o la libertad de opciones y de elecciones. En conclusión, los miembros del grupo muestran la preocupación que tienen por el tipo de

profesionales que quieren ser el día de mañana, expresada en lo que denominamos la “tensión profesional” que han manifestado por medio de sus discursos. En otras palabras, la búsqueda de la identidad profesional les involucra en un discurso acalorado.

Con relación a la dinámica interactiva se señalan las luchas de poder habidas en el seno del grupo o la inhibición ante el mismo, así como las luchas contra la autoridad, eludiendo la misma o agredirla, conducta que significa un grupo en un estado de franca contradependencia. El ejemplo de la agresión sucede al comienzo de esta misma sesión cuando la observadora se encontró sin lugar en el grupo y Juan le dijo: *ya te puedes marchar*. Corroboro esta conducta con otra sucedida un rato antes conmigo, al preguntar algo acerca de las transcripciones a dos personas que trataban sobre esta cuestión. La respuesta de una de ellas fue: *contigo no hablaba*. Como sucede en estos casos, Juan había actuado de broma, dice, e Inma no se percató de ello.

La conducta elusiva ha actuado fundamentalmente pidiendo apoyo en el grupo de observadores, tratando de crear con ellos una alianza para llevar el peso de sus exposiciones, nunca pidiendo ayuda a las coordinadoras. Asimismo, a la hora de cortar las sesiones por su cuenta para dar la voz a sus compañeros observadores tomando el papel de la coordinadora. Se redefine así, como contradependencia, la primera observación en la que les hicimos notar su gran independencia. Resulta paradójico, no obstante, y así se lo decimos, cómo se reclama al grupo grande para soportar el peso de las exposiciones y a la par cómo se le elude ante el problema ‘interno’ del grupo, calificado como lo ‘innombrable’.

En cuanto a los roles que por el momento se están repartiendo, se les apunta el papel central que está teniendo Fernando, en primer lugar y en segundo, Vanesa y Nati, y cómo la designación de Fernando en este rol resuelve la ansiedad del grupo ante el silencio. Se destaca también la alusión que hacen de los ‘silenciosos’ Fernando y Vanesa y la complementariedad entre unos y otros; entre el silencio y la algarabía.

Al finalizar nuestra devolución, el grupo conecta con la contradicción que tiene con el grupo grande y que ha sido señalada en la crónica anterior. Lo pongo de manifiesto con la siguiente intervención: *...tenéis una alianza, como observa Belén, para soportar problemas con el grupo grande, sin embargo en un momento determinado lo eludís. Cuando tenéis un problema entre vosotros eso no se puede hablar aquí, en palabras concretas ‘al grupo grande no le importa, debemos resolverlo nosotros sin ellos, no vamos a sacarlo aquí sin haber intentado solucionarlo, hay que dejarlo aparte’. Es como si dijerais: nosotros os necesitamos para todo, pero no del todo’.*

En este punto toma la palabra Juan preguntándome si hablan sobre esto, pero desplaza inmediatamente el tema hacia lo innombrable de entonces, expresándose así:

... creo que lo estamos machacando mogollón de veces y es más sencillo (...) creo que se le ha dado demasiada importancia al hecho y a lo mejor si no lo hubiéramos tenido o no lo hubiésemos contado se hubiese visto que no había más historia, pero al no contar nada pues se le ha dado más bola y se ha creído que era algo relacionado con clase. Y

no es que hayamos pasado del grupo grande, es que era algo ajeno a todo lo académico, era una historia personal.

El tema que se ha expuesto es la comunicación en el grupo, pero las dificultades comunicativas en el seno del grupo hablan de la discrepancia entre la teoría y la práctica. De nuevo la disonancia cognitiva. Juan continúa aludiendo a algo que en este contexto resulta convencional: derecho a la intimidad personal, *algo ajeno a todo lo académico...* es, sin duda, la negación del conflicto lo que le calma. Pero los compañeros lo viven como una huida. Para Inma y para Fernando es poca la importancia que se ha dado al problema. Comienza así la oposición, se diferencian los temas y las posturas. Así, para Inma, una cosa es un enfrentamiento entre dos personas y otra distinta, otra historia en la que estaba incluido todo el grupo. Piensa que si se hubiera hablado en el grupo grande habría tenido la oportunidad de escuchar otra interpretación: *es a lo mejor lo que yo quería escuchar para tener una interpretación más.* También Vanesa y Fernando defienden esta posición, la primera haciendo alusión al modelo que sus compañeros puedan mostrar, *porque los problemas que podamos haber tenido de compromiso, de responsabilidad, de lo que sea, a lo mejor ellos también los tienen dentro de su propio grupo.* Fernando dice: *me ayudaría contarle en grupo y para el grupo de fuera (...) porque si tienes tres puntos de vista a lo mejor es el cuarto el que realmente te soluciona, no el de dentro del grupo, sólo el grupo, el grupo...*

El hecho de atreverse a compartir con los otros su problema es una evolución importante, representa el deseo de salir del narcisismo grupal en el que han permanecido en las anteriores sesiones. Es la aceptación expresa de sus limitaciones, además, hecha consciente: *pretendíamos que el grupo éste fuera modélico (...) sabéis que no se puede. Y que pueden no ser diferentes a los demás, porque hay problemas en todos los sitios.*

Pero la constatación de que, pese a haber hablado mucho de ello, todavía sigue sin resolverse el problema les sume en una gran decepción. Hay una gran lucha de poder, no pueden escuchar la voz de Juan que se erige en la racionalidad: *vayamos subsanando poco a poco (...) hasta que llegue un punto en el que todo vaya mejor (...), pero sin machacar, el machaqueo quema, no arregla.* Le sienten distante, menos implicado en el grupo; así, todos saltan al entenderle que pregunta, *¿no lo habéis resuelto?* Para él, ha habido un malentendido. Se sienten muy confusos. Paula expresa su angustia a Fernando por la idealización que nos está matando.

La lucha de poder les impide escucharse y definir el problema concreto. Parece que el conflicto se encuentra en los distintos grados de compromiso que han adquirido ante las tareas unos y otros. Es el tema recurrente del llamado ‘escaqueo’ en estos grupos. Hablan de que no han pasado *la prueba de fuego del viernes* y eso ha frustrado a los más comprometidos en la tarea. Cuando se define el problema, ante mi pregunta, Vanesa responde asociando un dato de norma, asistencia, con otro de valor, compromiso. Se erige así en la instancia superyoica del grupo. Esto genera ruido, porque algo concreto se puede resolver mejor que lo abstracto de la ética. Bajo criterios de ética el componente de subjetividad es mucho mayor. Resuena, además, como acusación y despierta la contradependencia que todos en mayor o menor grado tienen ante la autoridad; en este caso ante un liderazgo no reconocido, porque el ideal de igualdad predomina como la matriz ideológica de la que he hablado en ocasiones. De

esa forma se le señala a Vanesa que lo quiere acaparar todo, que se vuelca en todo lo que hace y que no todos tienen que ser como ella. Todos están contra todos.

No hay acuerdo ante el grado de compromiso que tienen unos u otros. Sólo hay un acuerdo general: comprensión hacia Leticia, que se ha encargado de tener una carpeta con todas las transcripciones, pero no está dispuesta a llamar la atención de nadie si no las tienen terminadas. Se sienten impotentes para organizarse en grupo, la organización evoca control de los otros y ahí nos encontramos ante un tema tabú de los jóvenes de hoy en día por el uso y abuso que se hace del término control y la significación del mismo: en este contexto es un atentado contra la igualdad y la libertad de cada uno. Así nadie es nadie, todo se diluye en un vacío homogéneo que les da la impresión de ser libres: *ella no es nadie, ni yo, ni nadie*.

Fernando, sin embargo, sí pide ese control para él; puede estar solicitando ayuda a Leticia, y pide confianza al grupo para que le puedan decir las cosas, pero se contradice y lo hace a su manera contradependiente y polemizador. Fernando actúa de líder vivencial; es la instancia del *ello* en el grupo. No es consciente de que con su postura de huida a las reglas que, tácita o expresamente, se han marcado, está amenazando la cooperación y la cohesión en el grupo y contribuye así también a su fragmentación. Las tres instancias representadas por Juan (*yo*), Vanesa (*super yo*) y Fernando (*ello*) se contraponen entre sí en una fuerte lucha de poder, en la que el resto del grupo apoya en ocasiones a una u otra, sumidos como están en una rivalidad que no deja paso a la reflexión.

En esta ocasión, el grupo no ha podido establecer normas para su cooperación; se han perdido en una lucha para convencer a Fernando de que ha de responder más prontamente a las necesidades de la organización, sin poder ver que es un problema de todos y, fundamentalmente, un problema de normas de grupo. Así Fernando pasa a ser durante unas sesiones el chivo expiatorio, papel que se reproduce a sí mismo en la medida que él contribuye a mantenerlo. Juan ha permanecido más de la mitad de la sesión callado, su ausencia choca con la intensidad de Fernando. Ésta ha sido la sesión de las mujeres. Evoco los versos de Benedetti al terminar estas observaciones y siento que, cada uno ha quedado *atrincherado en su altivez de ser o en sus recelos de no ser*.

En la octava sesión los miembros del grupo comienzan negándose a designar un observador del propio grupo operativo que se encargue de interpretar las relaciones y hacer una devolución final al grupo. Esto lo viven como demasiada distinción, su ideología igualitaria les impide esta diferenciación. Piensan que un observador de su grupo no va a *ser objetivo porque ya sabe lo que hay dentro*. Algunos del grupo de fuera les dicen que ellos lo hacen y les va muy bien. La idea les parece buena, pero aún no están dispuestos a llevarla a cabo. No obstante, siguiendo en su línea de contradependencia, proponen un procedimiento distinto.

Las resistencias son muchas y las respeto. Sin embargo, Mina se diferencia del resto reflexionando sobre las posibles ventajas de hacer ellos de observadores: *estaba pensando que Juncal ha dicho que lo estaban haciendo y que a lo mejor, en parte, sí que nos convenía aprender cada vez uno a intentar ser objetivos con gente que conocemos, aprender a observar a gente con la que trabajamos normalmente. A lo mejor puede ser complicado, pero nos vendría bien*. Para Vanesa es una utopía, pero

ante las intervenciones de todos que, poco a poco, van poniéndose a favor del intento, acepta también su posibilidad. Esta conversación ha servido para prepararse a hacer el papel en la siguiente sesión; ha sido una reflexión de precalentamiento.

Esta sesión transcurre en un clima de relajada tensión hablando de programas de TV y la discusión sobre si algunos de ellos son de denuncia o de show. No hay nada que reseñar en la misma. El grupo pasa por un estado de calma después de la tempestad, tiene miedo a cualquier tema que suponga un nuevo enfrentamiento.

Una tapia individual no es la paz ni la guerra

tan sólo es una tapia individual

Traigo las palabras del poeta al recordar esta dolorosa sesión, la novena. No han expuesto el tema del proceso grupal; el conflicto entre ellos ha llegado a tal grado que ha impedido incluso la preparación del tema y por consiguiente, su exposición. Es un síntoma de ‘acting’ grupal: su proceso lo tienen que mostrar abiertamente, una conducta opuesta a las murallas levantadas en sesiones anteriores para que no se apreciaran las diferencias entre ellos. Pero tampoco hay diferencias en el grupo, hay una masa frente a un individuo que, lejos de defenderse se ofrece en sacrificio. La falta de compromiso de Fernando la viven como una ofensa personal todos a una.

De esta sesión transcribo las tres primeras páginas para mostrar el clima del grupo cuando ha encontrado un chivo expiatorio que se ofrece como víctima propiciatoria para cumplir con el papel que el grupo necesita. Parece ser que Fernando no observa ningún compromiso, por ello el grupo siente que le asiste la razón en su ataque, pero la dinámica del chivo expiatorio de un grupo no se asienta en la lógica, es una dinámica relacional que sirve a la homeostasis del grupo, por tanto, a la imposibilidad de cambio.

Fernando: *Hombre sí. Si piensas de mala fe, que yo lo traje a mano para entregárselo, pues oye...*

Marta: *No es pensar de mala fe, es por el lado cómodo.*

Fernando: *¡No! Sí es pensar de mala fe y no por el lado cómodo. Yo vine a la sala de ordenadores porque no tengo ordenador en mi casa y no me apetece estar molestando a nadie y Leticia me dijo: acércate a mi casa si te apetece. Yo por las tardes tampoco tengo tiempo y no me puedo permitir el lujo de quedarme a dormir en su casa porque sí.*

Marta: *No, por las tardes no.*

Fernando: *Pues ya está.*

Marta: *Pero por la mañana, Leticia y yo vinimos aquí a las 10 de la mañana por si estabas en la sala de ordenadores para ayudarte y no estabas a las 10 de la mañana.*

(Fernando interrumpe)

Fernando: *Pero ¿no estaba el nombre cogido ya?*

Marta: *Sí, para las 11:30 y...*

(Fernando interrumpe)

Fernando: *Ya está.*

Marta: *Y perfectamente sabías que para las 11:30 no te iba a dar tiempo.*

Fernando: *Sí, yo tenía que ir a mi clase de grupos y después ir a pasar eso al ordenador, pues ya está. ¡Es que vamos! Esto me parece ya...*

Nati: *¿Y lo tienes pasado, lo has pasado ya?*

Fernando: *No, es que ni lo pienso pasar... ahora ya ni lo pienso pasar, después de todo esto... (Murmillos). Sois lo peor.*

(Todos hablan y se ríen)

Nati: *Fernando, ahí ya no, no llevas razón.*

(Todos hablan no se entiende a nadie en concreto, ni lo que dicen)

Nati: *Fernando, ¡joder tío! ¡Joder!...*

Fernando: (Risas)

Nati: *Ya, ya bonito... anda sí guapo... porque..*

Leticia: *La historia que yo veo, es que a mí me ha molestado porque si llega a haberlo pedido Teresa a ordenador nos habrías, por decirlo así, jorobado a todo el grupo ¿no? Que has tenido suerte y por eso pues ¡qué guay! ¡Ojalá!...*

Mina: *Es que a mí eso no me vale, Leticia. Sinceramente a mí eso no me vale; porque, vale, Teresa ha dicho que le valía así o lo que sea, ha tenido suerte, pero él tenía que haber dicho: 'bueno, vale, aunque a Teresa le valga así, todo el mundo lo ha pasado y yo tengo que pasarlo' (silencio) y ahí estamos, que somos 10*

(silencio) y *él tenía que haber pensado en los otros 9 que también hemos estado chupando eso.*

Fernando: *¿Y yo he dicho en algún momento que no lo iba a pasar?*

(Todos hablan y gritan: ¡ahora mismo!)

Fernando: *Ahora mismo por la rabia y la mala leche...*

Nati: *Vale, que sí.*

Fernando: *Por la mala leche que me habéis puesto, pero en ningún momento he dicho: 'no lo paso'. Porque si queréis que sea todo maravilloso y precioso y... pues yo lo paso.*

(Nati interrumpe)

Nati: *Fernando, eso no es ser maravilloso, es lo normal.*

Inma: *Pero oye, ¿tú eres aquí más que los demás, tío?*

Los miembros del grupo han pasado de una fase importante y larga de gran ilusión, donde ha reinado un narcisismo primario muy acusado, a ésta, de contradependencia/lucha y ataque/fuga a la par. El narcisismo individual levanta murallas a cada uno. Imposible la escucha, imposible percibir al otro, nada se comparte; el esfuerzo titánico por hacerse un lugar en el grupo les mutila los sentidos.

Fernando se expone desde el primer momento cual gladiador sobre la arena del grupo, ahora bien, apoyándose en la autoridad, paradójicamente. Todos se enfurecen con él por buscar el apoyo de la coordinadora, es demasiada contradicción, sienten. Así, más tarde, tiene que oír de la persona más joven del grupo, que 'se pone como un niño de tres años'. Además ya hay una norma aceptada por la que no se pueden perseguir los unos a los otros: se había hablado anteriormente sobre la responsabilidad en libertad y él la ha transgredido. Por ello al transgresor se le persigue, es el castigo y no sirve invocar a los dioses en un grupo que presenta una fuerte presión a la igualdad, un gran sentido de la libertad individual y una fuerte contradependencia. Le viven como un traidor a las normas, a los compromisos de grupo, a la solidaridad, es un saboteador para ellos. En un momento determinado se le increpa: *pero tronco ¿tú te crees que aquí eres más que los demás?* Encuentra en un momento fugaz el apoyo de Bea que también increpa al grupo identificándose con Fernando, pero inmediatamente aquélla se aleja de él sin implicarse más.

Con Fernando, el juego del chivo expiatorio, perseguidor/perseguido se ha servido en bandeja. El grupo necesita expiar sus faltas y Fernando se presta a ello. En otras palabras, que en su momento ha expresado la observadora, es porque todo este juego relacional le sirve al grupo para drenar su ansiedad. Ahora es la ansiedad que tienen todos por no poder establecer todavía con reflexión la transición hacia una

conducta más diferenciada que les daría poder y serenidad. Pero eso es impensable en esta etapa: llevan solamente ocho sesiones, tiempo muy escaso para resolver el gran problema de la diferenciación, la gran paradoja de la separación/fusión. Hoy todavía podemos decir que es el estado de un grupo alienado en la fusión, un grupo que teme y por tanto, rechaza la angustia de la separación.

Un grupo más desarrollado, para Pagès, es aquél que tiene conciencia de la individualidad y de la separación. “Supone y admite el fracaso parcial de la cooperación entre los individuos separados. Subsiste como la conciencia de que los individuos están vinculados, a pesar de dichos fracasos y a través de ellos, por una tentativa permanente de expresar su compasión por la ayuda mutua. En este sentido el grupo sí que es una totalidad que no implica la perfección adecuada de las partes al todo. Es una totalidad basada en una paradoja: de la separación de los individuos, de sus diferencias, de sus conflictos, nace una unidad afectiva que se traduce por un esfuerzo permanente de cooperación” (Pagès, M. 1988: 400).

En su papel de negador de conflictos, Juan propone la moderación y la escucha, pero están en plena refriega y no pueden adoptar ningún cambio de conducta. Inma da pie a que la observadora refuerce lo que ella señaló en un momento: no tiene él la culpa de lo que pasa en el grupo. Pero siguen sin poder comunicarse de una manera más productiva para el grupo. Algunos valoran la claridad como un gesto de amistad y confianza, pero no hay claridad. En su lugar hay gritos que algunos denuncian. Hay una profunda lucha de poder que se manifiesta en quien es mejor o quien es peor, como ha señalado la observadora.

El peligro de este juego en cualquier grupo es el de quedarse como una ballena varada en la orilla del conflicto, porque puede producir mucho goce sadomasoquista que impida la evolución. Es la neurosis de grupo. Esta sesión tuvo ese clima, por ello propongo hacer una escultura grupal para adentrarse en el espacio de cada, uno mirándose hacia adentro y desde ahí, en la soledad de la mismidad, poder hablar. Éste es un recurso técnico adecuado en un momento en que la palabra no está sirviendo nada más que para aumentar la confusión y el caos. Es, también, una técnica que induce a la individuación.

En tantas tierras he sido extranjero

me consta que no debo serlo aquí.

Con estos versos de Benedetti es como mejor puedo describir las posiciones que los participantes adoptaron para hacer su escultura. Casi todos se han sentido extranjeros en el grupo, sin embargo, la forma, la gestalt, representaba una matriz. Todas estas interpretaciones se devolvieron al grupo. Transcribo a continuación una de las reflexiones que se dijeron en el lugar de la escultura:

Leticia:

Estoy aquí esperando, esperando a que...y veo que hay mogollón de posturas enfrentadas, o sea, que no hay una postura común ante lo que pasa, sino que hay un montón de visiones y que por eso no logramos ponernos de acuerdo, porque cada uno tiene una

visión y no está dispuesto a ‘imponer’ una empatía. (obsérvese el lapsus en imponer una empatía).

En cierto modo podemos concluir que ésta es una sesión de transición hacia un estado más diferenciado de los miembros del grupo que comienzan ya a definir y aceptar los problemas que les han llevado a esta situación, aunque no en su totalidad. A algunos, como veremos más adelante, les ha costado mucho integrar el diagnóstico realizado, así como la solución al conflicto. Son los que a partir de ahora harán un papel más regresivo. Es Juan, quien más dificultad ha tenido de implicarse en el conflicto, el que comenzará a hablar en la siguiente sesión.

Autodiagnóstico

En la décima sesión se percibe que el malestar en el grupo ha alcanzado cotas demasiado altas. Se ha hecho necesaria una evaluación del funcionamiento después de la crisis y así lo han elaborado en su sesión de trabajo. El problema se ha definido como un conflicto de normas de funcionamiento y aunque no se ha hablado expresamente de ello, se han redefinido los objetivos grupales: aquéllos que marcaban la necesidad de lograr un grupo más allá del trabajo. El principio del placer deja paso al principio de realidad. No obstante, esta reorganización tiene una fuerte oposición en Vanesa y con menor fuerza, más dubitativa, en Estela. La primera necesita de todo el grupo para preparar y exponer, porque “diez cabezas piensan más que cuatro”. La segunda necesita también de todo el grupo para divertirse y para salir a escena.

Al principio de la sesión, después de decir ellos quién va a hacer de observador y ser designado Fernando, hay un silencio que se extiende hasta que Juan toma la palabra para informarnos a todos que han cambiado el procedimiento de preparación y exposición de los temas:

Juan: *Bueno, respecto a lo del día anterior, del tinglado que hubo..., nos reunimos y estuvimos hablando de... y lo dejamos funcionando de cuatro en cuatro, o sea..., grupos de cuatro que rotan, entonces cada grupo de personas tiene dos semanas para preparárselo.*

(Silencio)

Juan: *Informo.*

Vanesa: *Bueno, yo quería decir con respecto a eso que como hubo gente que no estuvo cuando decidimos esta historia que, no sé, que... que me gustaría saber qué opinan. Por ejemplo, Paula, tú no estabas, ¿no?*

(Silencio)

Leticia: *Yo creo que de momento con lo que hemos hecho..., aunque yo lo estoy viendo mejor ¿eh? Porque es mucho más operativo, más rápido.*

Vanesa: *Yo sigo diciendo lo que dije el otro día. Que será más operativo y lo que quieras, pero me parece que hemos recurrido a esto porque no hemos sido capaces de funcionar como grupo. O sea, me refiero a que... era todo cuestión de poner de nuestra parte cada uno y no lo hemos hecho y a mí, personalmente, me parece un poco triste... tener que recurrir a esto.*

(Silencio)

Vanesa: *Encima luego hablamos de la gente de fuera, pero creo que hoy la exposición ha sido un poco aburrida porque, aunque el tema era interesante, no hemos dejado de ser cuatro personas que, vale, hemos venido, hemos soltado un rollo que además al principio uno de nuestros objetivos era hacerlo divertido o al menos algo así y creo que vamos a caer en todo lo contrario.*

Leticia: *Pero yo creo que eso ha sido porque el tema era bastante..., que a lo mejor le toca a otro grupo y puede..., es más corto y entonces puede meter lo divertido ¿no? Siempre hemos hecho el texto tal cual, más luego lo que sea, o una obra de teatro, o lo que sea.*

Vanesa: *Ya, pero también al ser cuatro personas lo limitas mucho más.*

Leticia: *Yo creo...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *Yo te dije también el otro día: 'diez cabezas piensan más que cuatro'.*

Leticia: *Pero dijimos que para lo de los juegos y eso podíamos actuar todos, ¿no?*

Marta: *Yo creo que los cuatro que hagan la teoría, o lo que sea y el resto puede hacer teatrillo.*

Leticia: *Claro, los cuatro se preparan el tema y luego entre todos... si a alguien se le ocurre, o aunque se les ocurra a los que se lo preparan, entre todos se puede hacer.*

(Silencio)

Mina: *Además, se supone que el resto de los grupos lo están haciendo en parejas, que también hacen exposiciones igual que nosotros, o sea que ellos igual que nosotros preparan el bodrio, como tú dices.*

Vanesa: *Ya, pero que lo hagan el resto de los grupos a mí no me soluciona nada.*

Mina: *Pero me refiero a que... lo de hacerlo en juegos y tal... Sí, era por ellos, pero también era por nosotros...*

Vanesa: *Ya, ya, claro.*

(Mina interrumpe)

Mina: *Y si así no funciona pues... ellos lo están haciendo así y parece que les va bien, pues, ¿por qué a nosotros no?*

Marta: *¿Pero por qué?*

Mina: *Ya, pero si aún así no ha salido bien pues habrá que buscar otra manera y si ésta es la manera...*

Marta: *Pero yo creo que lo que no ha salido bien no ha sido hacerlo más dinámico y más... sino que lo que no ha salido bien ha sido la participación de todos.*

(Mina interrumpe)

Mina: *Ya pero es que creo que una cosa va con otra ¿sabes? porque hacer el teatro, y no sé qué, no sé cuántos, también implicaba que estuviéramos todos juntos y si no estamos todos... ¿sabes? que vuelves otra vez a eso.*

Juan: *Yo creo que no. Yo creo que es una cuestión de, de, de..., de los grupos, de la gente que haga esa semana el tema. Depende de cómo se lo prepare, porque hay veces que saldrá mejor y otras que saldrá peor, pero yo creo que cuando éramos diez había algún día que hemos hecho algo que no era digerible por ningún lado, que era muy denso. Nos ha pasado más de una vez... y no porque sean cuatro o sean diez, sino porque esa semana tenemos más tiempo para pensarlo.*

(Mina interrumpe)

Mina: *No y el tema, que depende del tema.*

- Juan: *Y del tema.*
- Leticia: *Igual que otro día, por ejemplo el de la radio, fue... fue al contrario totalmente. Fue el programa y ya está.*
- Juan: *Claro. Yo le dije a Yoli, depende mucho más de la gente, no tanto del número. Sino de la semana que tenga esa gente o de cualquier cosa.*
- Vanesa: *¿Habéis notado que hemos empezado a aflojar? Que empezamos como muy... fuerte, por decirlo de alguna manera, y hemos ido decayendo... con respecto a eso, con respecto al dinamismo y a la creatividad (En tono irónico).*
- Juan: *Claro, claro, eso es normal y sobretodo... es lo que digo yo, que cuando empezamos, las obligaciones de cada uno al principio de curso son muy suaves. Todo el mundo tiene más tiempo, todo el mundo está menos cansado y a todo el mundo le apetece. Cuando empiezas a tener más obligaciones, cuando empiezas a tener más problemas de tiempo y cuando ves que las cosas se complican más, no aquí, si no un trabajo no sé qué, un trabajo no sé cuántos, entonces se complica más y puede que perdamos más tiempo. Eso se ve, cuanto mejor nos ha salido era cuando más tiempo teníamos para estar en clase y cuando más tranquilos estábamos.*
- Vanesa: *Yo creo que el problema no viene de ahí. O sea, ya no es cuestión de tanto tiempo, de tanta... es que creo que como dentro ha habido movidas, la gente ya deja de tener ganas de determinadas cosas (Silencio) y se toma las cosas de forma diferente en función de cómo vayan desarrollándose en la historia del grupo ¿sabes?*
- Juan: *Hombre, eso es lógico.*
- Vanesa: *Bueno, que sea lógico no significa que me guste.*
- Juan: *No, no, claro.*
- Marta: *Yo creo que a lo mejor nos hemos metido a la dinámica ésta de exposición, así pa, pa, pa, metiendo muchas cosas, porque como empezamos con que si lo de la radio, no sé qué, hacíamos mucha representación. Pero lo que teníamos luego de teoría cogido era poco. Y lo de la radio, por ejemplo, nos agobiamos al decir 'no tenemos lo que es la teoría' y empezamos a hacer...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *No, eso no es verdad. Porque vale, algunas de las cosas que se hablaron en la radio es verdad que no estaban muy desarrolladas, pero por ejemplo, que no era el único, el tema de Inma, no me digas que no estaba desarrollado en la radio.*

Marta: *Eso sí, pero al principio sí que hacíamos lo que es mucha representación, pero luego...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *Ya, pero dentro de cualquier representación estaba la teoría reflejada perfectamente, en todas.*

Marta: *No, si estaba reflejada, pero...*

(Juan interrumpe)

Juan: *... Teoría que te pasas.*

(Silencio y risas)

Bea: *Yo en parte estoy de acuerdo con Vanesa. Además te lo he dicho a ti, Yoli. Digo que el próximo tema que nos toque, que sea más dinámico. No sé, lo he visto un poco... no sé.*

Vanesa: *Sí, pero es que a mí lo que me ha parecido peor todavía es que estábamos hablando incluso entre nosotros, o sea, grupo operativo. Y eso ya me parece un poco así.*

Bea: *No sé, yo puedo...*

(Juan interrumpe)

Juan: *...Grupo operativo no quiere decir que no te aburran las cosas, ¿o qué?*

(Vanesa interrumpe, elevando la voz)

Vanesa: *No, no. Vamos que...*

(Juan y Vanesa hablan a la vez)

Vanesa: *Pero por lo menos un respeto a una persona de tu grupo pues me parece a mí que sí que tenemos que tener.*

Juan: *Hombre, el respeto me parece a mí que es igual para una persona del grupo que para una persona ajena al grupo.*

Vanesa: *Lógicamente, Juan. Pero es más normal que si a lo mejor ellos no se han preparado el tema se pueden aburrir un poco más que tú, que se supone que estás dentro.*

Juan: *Yo creo que no, vamos. Si yo hago un pastón me aburro a mí mismo y... y si no, aburro a los demás. O sea que... y no es que haya sido un pastón porque ha estado muy bien expuesto pero..., pero es que es muy denso, ha sido muy largo todo. O sea, que tampoco se puede decir que la habéis 'cagao', porque no me parece que la hayáis 'cagao', porque hay temas que son más fáciles de dinamizar y otros más difíciles, que tienen más teoría.*

(Bea interrumpe)

Bea: *Pero si yo te digo que sí, si tienes toda la razón. Pero también, no sé, inténtalo, intenta hacer más cosillas.*

Leticia: *Ya, pero es que en este tema, ¿cómo hacemos esas cosillas?*

Bea: *Sí, sino te digo que no, te digo que sí. Pero a veces podíamos buscar otros métodos. No sé, lo he..., lo he visto como lo fácil, decir malo el...*

Juan: *Lo único que veo es que con este tipo de cosas, si simplemente ves que puedes hacer una exposición, pues... que sea lo más amena posible. O sea, que no puedes hacer una dinámica, no vas a poder hacer nada, pues te puedes currar tener un guioncillo, no leerlo de tirón, que eso sí que ha sido mortal, ¿no? Que jolín, prepárate un poco la expresión, aunque sea, el tono de voz. Que eso es lo que importa cuando puedes hacer... si no tienes recursos dinámicos, los estáticos al menos trabájalos. E, incluso, yo creo que no es tanto porque haya más o menos juegos.*

Bea: *Pero tampoco... muchos juegos, sino hacerlo de otra forma, no sé...*

Mina: *Ya, por eso comparto lo que dice Juan, necesitas tiempo para prepararlo de otra manera, ¿sabes?*

Bea: *Ya, pero por ejemplo, nos podía haber pedido apoyo a los demás. Si tiramos de eso, ¿no?*

Mina: *Ya, pero bueno, si la exposición de tiempo lo haces con la teoría que es lo importante... la dinámica es un poco para que sea más*

ameno y eso, pero si no dispones de tiempo para poder prepararlo...

Bea: *Pero puede ser..., puedes expresar igual el tema, quiero decir, mediante un juego.*

Juan: *No siempre...*

(Muchas voces a la vez)

Vanesa: *Bueno, yo lo que quiero decir es que estamos aquí como excusándonos o no sé qué. Que..., vale, temas y todas esas cosas. Pero yo lo que quiero es que no caigamos en la comodidad, rutina, llamarlo como queráis de... 'bueno, como el tema es denso pues solamente me preparo' ¿sabéis lo que quiero decir? Es que echo de menos 'pues anda, esta vez vamos a hacer no sé qué'.*

Juan: *Yo creo que ni hay justificación ni hay peligro de eso. No sé, no creo que haya..., yo no he estado en la preparación del tema y ¡jolin! Tenemos conocimientos como para saber: la dinámica de valores, más cosas necesarias ¿no? ¿Por qué no?*

Vanesa: *Ya, Juan. Pero lo que te digo cuando hablo es que me parece que es, por ejemplo: grupo de pares. En principio puedes decir 'Dios, vaya petardo, es super... rollo'. Te puedes limitar a soltar el rollo y ya está. Pero no. No lo hicimos como 'ah, pues llego y suelto el rollo'... sino que nos lo curramos, hicimos una obrilla de teatro, pensamos en el tema: 'ah, pues una reunión de antiguos alumnos', nos montamos la historia... y eso ha dejado de hacerse.*

Juan: *No, hombre...*

(Vanesa interrumpe muy alto)

Vanesa: *Yo creo que todo tema es dinamizable como tu dices.*

(Hablan a la vez Juan y Vanesa)

Vanesa: *Más o menos complicado y con una dinámica mejor o peor, pero todo es dinamizable.*

Juan: *Sí, eso está claro.*

Leticia: *Pero es que no ha dejado de hacerse. Yo no entiendo por qué dices que...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *Tampoco yo.*

Juan: *Pero que, eso está claro.*

Leticia: *Es que no ha dejado de hacerse.*

Juan: *Todo es dinamizable, pero que hay veces que se te ocurre y otras que no se te ocurre. Es..., no sé.*

Vanesa: *Ya, pero lo que quiero decir es que esas veces que se te ocurre, a lo mejor es porque has puesto un poco más de interés y las veces que no se te ocurre es porque dices: 'si solamente puedes hacer la exposición, o solamente, me resulta más cómodo subrayar el libro y hacer una exposición, no sé qué, pues ya está'.*

Juan: *Pero, vamos a ver. Vosotras, esta exposición yo no la he hecho, la habéis hecho vosotras. ¿Tú has visto que haya habido esa dejadez? Te estoy hablando de que...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *No, si yo no te estoy hablando de hoy, te estoy hablando de que según hemos ido evolucionando en el grupo empezamos muy fuerte y hemos acabado, pues como hoy.*

Leticia: *Yo no lo veo así. Yo lo único que veo es que la exposición anterior no la preparamos y ésta, porque no hemos tenido tiempo material para meter nada y de hecho, nos hemos pasado un montonazo. Pero ¿antes?... Si en cada exposición hemos hecho nuestra historia, no sé...*

Bea: *Ya, pero antes éramos todos.*

Inma: *Bueno, a mí me gustaría decir algo. Yo creo que estamos olvidando lo principal: tenemos que exponer para la gente de fuera. Entonces, lo que no podemos hacer es estar hablando durante 20 minutos porque, por fuerza, la atención de los demás va disminuyendo ¿sabéis? Creo que está bien, creo que... que no es el contenido de la exposición, sino el modo de hacerla, lo que ha dicho Juan, lo que yo no puedo es coger un papel, estar explicando a la gente continuamente y dando datos continuamente, porque es que la gente se aburre.*

(Vanesa interrumpe)

- Vanessa. *Claro, eso estamos defendiendo todos, es cuestión del modo, efectivamente. El modo representa las dinámicas que hemos estado haciendo, que es mucho más divertido que no sé, que no sé cuántos, en vez de llegar y soltar el rollo.*
- Inma: *La cosa es que el tema se exponga, que la gente se entere. Me da lo mismo con obra o con papel. O sea que si hay algo con papel no significa que sea más aburrido que con obra, a ver, puede ser más aburrido, pero...*
- Juan: *Hay gente que...*
- (Inma interrumpe)
- Inma: *Un momento. Yo creo que estáis exagerando, que estás un poco exagerando el tema de que antes mucho y ahora menos.*
- Juan: *Yo es que creo, no sé. Hay veces... y eso nos ha pasado a todos, que el hecho de estar hablando y no jugando no es menos divertido ni menos dinámico. Lo que pasa es que lo que hagas tienes que trabajarlo y hay gente a la que da gusto estar 14 horas oyéndola hablar y te estás enterando y tal. Por eso lo que importa es que lo que hagas te lo prepares. Y a mí me da igual que expongas un tema y estés 1 hora hablando que haciendo un juego, incluso me puede gustar más estar oyéndolo si lo que me estás contando me lo estás contando bien y me estoy enterando.*
- Bea: *Yo cuando dije un juego no me refería a... un juego, si no a algo gráfico, a algo que expliques, pero... a otro método.*
- Teresa: *Tengo la impresión de que lo que se está echando mucho de menos es el grupo. La diversión que suponía, la ilusión, la diversión, la sensación de unidad, y todas esas cosas que traía, es decir, la matriz que antes había. Tengo la impresión que detrás de todo esto hay otras cosas más allá de temas sobre cómo se exponga, de la forma, de lo que estáis discutiendo. Entonces no podéis llegar a mucho acuerdo o estáis todos de acuerdo, como hace un momento ha dicho Vanessa. Estáis de acuerdo con que la forma de exponer es importante, pero detrás de todo esto lo que hay es una gran desilusión de lo que se ha perdido. Un duelo. Algo se ha perdido, ¿no? (Silencio) Como que hay un cambio.*
- Leticia: *Yo creo que hay un cambio, pero no lo veo como negativo. De hecho me parece bueno.*
- Inma: *Yo veo muchos reproches. O sea, no reproches... reproches en el grupo, en general.*

Teresa: *Sí, al grupo como tal grupo.*

(Silencio)

Belén: *Yo los reproches los veo de una manera más intensa en Vanesa y Bea. Quizás no lo vea de una forma tan... veo más esto en vosotras ¿no? El 'todos' y lo 'divertido'. Es decir, es como si fuese el ideal, seguir queriendo tener un grupo en el que todos participen y sea divertido.*

Mina: *El otro día, que estuvimos hablando, todos queríamos que habláramos los diez, trabajar los diez y seguir los diez y tal. Pero... creo que eso es lo que queremos todos y seguir pasándolo bien todos y prepararse cosas divertidas y tal, llegas a un momento en el que si no se puede hacer, pues no se puede y no....*

Vanesa: *Ya, pero lo de siempre ¿por qué no se puede hacer? Hemos tenido movidas... es que se trata de resolver todo, es decir, yo por lo menos, a lo mejor soy una idealista del 15 y yo qué sé, pero yo creo que no hemos hecho todo lo que está en nuestras manos para resolver las historias que podemos tener y seguir trabajando los diez.*

Juan: *Pero si a lo mejor tampoco hay más historias, a lo mejor es que ésta es... me parece que es más cómodo para todos, es más...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *Pero no deja de ser una opinión.*

(Juan interrumpe, subiendo el tono de voz)

Juan: *Claro, evidentemente.*

Vanesa: *No, me refiero a la mía.*

Juan: *Sí, sí, sí. Pero yo creo que eso, que no hay más historias y no se ha visto nada, porque ¡hombre! es la primera vez que trabajamos así.*

Vanesa: *Ya, pero no me refiero a la exposición de hoy, me refiero a que bueno, que nosotras cuatro hemos montado nuestra historia... que yo como el resto del grupo no he hablado para nada del tema que voy a tratar, tampoco he pensado, bueno sí, me monté las dinámicas para los jueguecillos, pero me lo monté yo sola. No lo he puesto en común con nadie, bueno sí, con ellas cuando salí de la biblioteca y les comenté y todo eso... Pero no me he dejado de*

contar con las cuatro personas que han hecho el grupo conmigo pero, ¿y el resto del grupo?

Inma: *¿Pero por qué tiene que ser malo? Es que no lo entiendo, ¿por qué tiene que ser algo negativo?*

Vanesa: *Porque yo tengo un concepto de grupo que... yo qué sé, si somos 10 somos 10.*

Juan: *Pero con la forma que tenemos, con la nueva forma, con las dos personas fluctuantes, ¡eh! ¿Se me ha entendido? 4 y 4 son 8 y hay dos personas que van rotando para que el grupo se vaya cambiando siempre. Entonces, de esa forma sí que va a haber un trato con todos, o sea, que no se va a perder el contacto con ninguno, no va a haber dos o tres personas que estén siempre juntas sino que...*

Vanesa: *Fíjate que yo estaba el día que lo hicimos.*

Juan: *Por eso lo estoy explicando (Subiendo la voz).*

Vanesa: *¿Qué me quieres decir con eso?*

Juan: *Que no se pierde el contacto con toda la gente.*

Vanesa: *No, no, no, es que no te estoy hablando de eso, Juan. No te estoy hablando de que no voy a hablar con Nati en mi vida porque esta vez no me ha tocado con ella, ¿sabes? Es que ¿no sé si me entiendes?*

Bea: *Mira, yo estoy de acuerdo en trabajar 4 y 4, pero lo que no estoy de acuerdo es en 4 y ya no nos vemos. Yo, por lo menos, trabajo entre 4, pero nos reunimos todos y decimos a todos lo que vamos a hacer esos 4. Porque esta vez es que yo no sabía lo que iban a hacer esos 4, no tenía ni idea. A ver si os lo digo (subiendo la voz), que vale, que 4 porque sí, que es más operativo, ahí estoy totalmente de acuerdo, pero... pues el martes o el lunes o el viernes: 'oye, pues voy a hacer esto y esto' a todos, por lo menos sabes qué va a hacer el otro miembro.*

Inma: *Pero es lo de siempre, nos reunimos los 10 y falta Fulanito, Pepito... pues yo me cabreo y digo: si estamos aquí los 10 pues no me da la gana... y además, a mí no me toca exponer y punto. Si es lo de siempre...*

Bea: *No me hace falta exponer 2 horas. Si es decir: voy a exponer esto, son 5 minutos...*

Mina: *Ya, pero no creo que sea ésta la cuestión porque, por ejemplo, nosotras cuando el viernes empezamos a preparar el tema, Nati vino con nosotras. Si tú no viniste fue porque no quisiste porque, de hecho ya se estuvo hablando y aunque un grupo lo hiciera, si alguien tenía una idea sobre ese grupo o tal, se podría hacer y...*

Leticia: *La historia es que Nati vino voluntariamente, o sea, si no vino nadie más es porque no...*

Bea: *Es que la historia no es que yo voy voluntariamente, es decir, es 'vamos a ponernos todos'. Es que no sé si lo entendéis.*

Inma: *Personalmente, me estoy cansando ya de esto, porque es que estamos todos los días en el mismo punto, discutiéndolo. Estoy harta.*

Vanesa: *Pues propón soluciones.*

Inma: *Pero...*

(Inma y Juan hablan a la vez)

Vanesa: *Soluciones a la... a la...*

Inma: *¿A la qué?*

(Hablan Inma y Vanesa a la vez)

Vanesa: *Siempre tenemos la misma movida o siempre tenemos bronca por la historia de quedar y no sé qué.*

Inma: *Pero es que hagamos lo que hagamos siempre hay algunos cuantos, a lo mejor yo unas veces u otros otras veces, que no están de acuerdo.*

Bea: *Pero somos muchos, Inma.*

Teresa: *El otro día...*

(Inma interrumpe)

Inma: *Espera un momento, Teresa. ¿El grupo operativo consiste en estar discutiendo siempre todo? Yo creo que no.*

Bea: *No es discutir, es comentar lo que te pasa.*

Inma: *¿Siempre? ¡Macho! Yo no sé lo que pensará la demás gente, pero a mí esta semana que no me ha tocado trabajar, estoy como mucho más relajada.*

Juan: *Sííí...*

Inma: *Y dices: 'por lo menos esta semana ya no tengo que hacer nada, ya lo haré la que viene'. Es que, de verdad yo...*

Bea: *Yo ese aspecto del grupo operativo no lo entiendo.*

Juan: *No podemos estar todo el día discutiendo sobre el funcionamiento. Hemos probado esta forma ¡vamos a hacerlo!*

Vanesa: *Con lo que yo he dicho al principio no trataba de convencer a nadie. Simplemente es mi sentimiento y quería hacerlo participe a todo el mundo, para que sepáis cómo me siento, y ya está. O sea, yo no trato de convencerte a ti y de hecho yo seguía pasando igual el viernes pasado cuando decidimos que se hiciera de 4 en 4 y lo hemos hecho de 4 en 4. Yo no he tratado de persuadir absolutamente a nadie, simplemente os cuento. Que no me queréis escuchar, o que te quema, pues lo siento.*

Inma: *No si no es por ti, entiéndeme, ¡hombre! Si yo no me estoy refiriendo a ti, me estoy refiriendo a que he dicho que algunas veces estoy de acuerdo y otras veces no (silencio), es que estoy hecha un lío ¡eh!... Sinceramente.*

Leticia: *Yo creo que todavía no ha habido tiempo para evaluar esta forma de trabajar, o sea, vamos a esperar...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *¡Y dale! Que yo no estaba tratando de evaluar nada. Simplemente os cuento cómo me siento. ¿Tan mal lo veis? Perdonadme todos.*

Inma: *No, si yo no estaba atacándote a ti. Estoy diciendo que si alguien más del grupo se siente igual que yo. Porque, desde luego, sería un consuelo.*

(Silencio)

Vanesa: *Es que parece que vengo aquí a chafar todos los planes...*

(Silencio)

Leticia: *¿Pues qué pensáis de lo que dice Bea? De quedar aparte un día, para contar...*

Bea: *Si es que son 5 minutos, simplemente.*

Marta: *Yo es que creo que si hemos hecho este método, lo de 4 en 4, es porque éramos 10 y siempre faltaba gente y era lo que nos quedaba...*

Bea: *Sólo 5 minutos.*

(Varias voces a la vez)

Bea: *Incluso entre clase y clase.*

Juan: *Pero, si vamos a quedar los 10 y si no nos vamos a enfadar si no vamos todos ¡pues guay! Pero si eso va a llevar a lo de siempre pues... el funcionamiento en grupos de 3 es para evitar ese tipo de cosas. Si no, no tiene sentido.*

(Silencio)

Juan: *A mí me parece bien...*

Bea: *Yo creo que no hay interés, no hay interés. Es decir, ¿ni 5 minutos? ¡Vamos!*

Juan: *Busca 5 minutos en los que quedemos todos.*

Bea: *Pues eso hay que hablarlo.*

Juan: *Claro, por ejemplo, si yo no voy a grupos, ¡eh!... Y se va a quedar justo antes o después de grupos y yo no voy ni antes ni después...*

Mina: *¿Tú dices que es interés lo de 5 minutos? Evidentemente quien quiera hacer algo se moja ¿sabes? Y sí, vale. Si tú quieres enterarte de quién va a exponer, de cómo lo va a hacer, pues ahí está y no te hace falta que esté todo el mundo para...*

Bea: *Pero yo no quiero ser un policía que va a ir detrás de ti a ver qué haces.*

Juan: *No, hombre. Pero se puede preguntar: ‘oye, ¿qué vas a hacer?’ No eres un policía, es tener interés por lo que haces tú.*

Bea: *Ya, es el hecho de... yo creo que realmente nos estamos separando de una forma tremenda. Cada cual va a su bola. Es que últimamente pasa eso.*

(Varias voces a la vez)

Juan: *Pero si es que todos solemos ir a nuestra bola.*

Inma: *Yo es que estoy con Juan, pero vamos...*

Juan: *Es que, ¡jolin! Yo creo que volvemos a la idealización, es que somos un grupo de trabajo. Entonces, qué guay sería trabajar los 10 juntos, evidentemente, pero dentro de que cada uno vayamos a nuestra bola todos tenemos un interés, porque todos estamos preocupados por buscar soluciones, buscar funcionamientos adecuados en los que podamos estar más a gusto. Todos estamos buscando trabajar más a gusto. Es lo que hacemos todos, ¿por qué no? ¿no? No estamos a ver cómo vamos a destrozarnos más, ¿no? No, estamos todos en conjunto preocupados por buscar un funcionamiento más agradable.*

Inma: *A ver. ¿Para que sea un conjunto tienen que estar los 10? Digo yo, porque si yo hablo con Vanesa de algo del grupo, por ejemplo, ayer no sé a quién le comenté: ‘¿ya tenéis preparada la exposición?’ O algo así, o ‘¿hay que hacer algo?’ Y yo no he hablado con Leticia pues... Grupo 10 y si ya... ¡Vamos! No entiendo, si es que es eso... Para ser grupo no tenemos que estar los 10, es una preocupación de ‘si te he hecho esto, ve a hablar con éste, hay que hacer algo...’. Yo veo que es eso.*

Juan: *Grupo es más de una persona. O sea, que a partir de 2 ya es grupo.*

Nati: *Pero acuérdate de Inma, que una vez tú al principio dijiste que nos reprochaste que como nosotros nos conocíamos, decías: ‘oye, que cuando habléis algo tratéis...’.*

(Juan interrumpe)

Juan: *Esto también es normal.*

(Nati interrumpe)

Nati: *Ya, pero como está diciendo lo de que no hace falta ser...*

Juan: *No, pero ahora es diferente porque al principio ¿qué pasaba? todos nos conocíamos bastante, entonces Inma y Bea estaban,*

¡hombre! A mí también me molestó cuando lo dijo porque me pareció un poco absurdo, pero que en este sentido pues qué pasa, todos nos conocemos y ellas dos que venían de otros turnos estaban como más ajenas a todo, porque la comunicación entre la gente era mayor.

Nati: *Ya, pero a mí, por ejemplo, ahora me tocó con Bea y contigo y con Juan ¿no? entonces me gustaría que si yo digo algo pues... ayer estuvimos los 3 juntos, pero luego me encontré con ella y le conté un poco lo que estuvimos haciendo y tal y ella ha venido hoy y me ha contado cosas y tal, que...*

Vanesa: *Tengo aquí: ‘los objetivos pretendidos como grupo operativo, ¿qué esperamos de este grupo?’ ¿Os acordáis? el primer día. Os voy a leer alguno, que es muy gracioso, ¡eh! ‘Que se mantenga hasta final de curso el buen ambiente que hemos tenido en nuestros primeros encuentros’. Otro que no conseguimos, pero vamos: ‘integración de los miembros como un verdadero grupo’. Ji, ji ji ji.*

Juan: *No, el objetivo es...*

Vanesa: *No, espera, que no he acabado, ¡eh! El número ocho, espera, ‘que sea algo más que un grupo de trabajo, que haya un ambiente de confianza y lealtad tal que podamos llegar a ser realmente ‘amigos’. Que sea algo más que un grupo de trabajo, Juan.*

Juan: *Claro, ¿ahí qué dije yo? Que fue el primer día y me dijisteis: ‘pero bueno’ y dije yo: ‘esto es un grupo de trabajo y si sale algo mal, sale algo mal pero no pretendáis, no pretendáis forzar las cosas’. Y eso lo dije yo, lo dije yo el primer día que nos reunimos.*

Vanesa: *Vale, sigo. ‘Creatividad en nuestros métodos a la hora de desarrollar el temario en las clases, no aburrir a los demás’, con respecto a lo que estábamos hablando antes. Y el último, je, je..., que éste es el más cachondo de todos: ‘Sacrificio para mantener una continuidad y una implicación’. Y pone entre paréntesis: tiempo extra dentro del grupo. ¡Por favor! O sea, el cinismo hecho grupo.*

Juan: *¡Pero no hables de cinismo!*

Paula: *Yo no lo veo así, ¿eh? Vanesa.*

Juan: *Yo creo que te lo estás tomando como algo demasiado, porque sientes que hay cinismo. Yo creo que no hay cinismo ni mucho menos. Eso es lo que, lo que...*

Mina: *Pretendíamos.*

Juan: *Se pretendía. Hay gente que sí que lo pretendía y gente que no lo pretendíamos. Pero no hay más y no hay cinismo ni una falta de, de... afecto hacia otras personas, o sea es que no. Estamos como empezamos. Gente diferente está trabajando junta. Creo que te lo tomas demasiado...*

Vanesa: *No, no, no.*

Juan: *Como un fraude... como si te hubiera defraudado alguien, como si un amigo te hubiera defraudado...*

Vanesa: *No, me ha defraudado el grupo y no un amigo. Pero bueno, ¡joer! Que no todo el mundo se lo tiene que tomar como yo, totalmente de acuerdo, ¿sabes?*

(Juan interrumpe)

Juan: *¡Es que me da rabia que lo pases mal! Te lo estoy diciendo. No te lo estoy diciendo para...*

(Vanesa interrumpe)

Vanesa: *Vamos a ver, no deja de ser una persona con la que trabajas, Juan, ¿sabes?*

Juan: *Claro, por eso mismo a mí me da rabia que..., que lo estés pasando mal y por eso te lo digo. No, no, no quiero cambiarte la opinión, sino que me da rabia que lo estés pasando mal. No tengo mayor interés, vamos.*

(Silencio)

Teresa: *Bien, vamos a dar la palabra a Fernando.*

Vanesa: *Una cosa, habla un poco despacio porque ayer estuve pasando cinta y es que te embalas que no veas.*

Fernando: *Vale, vale. Vamos a ver.*

Teresa: *¿Cómo has visto al grupo? Un momento, Fernando en un momento determinado me ha interrumpido y me ha dicho: ‘¿puedo hablar yo, como observador?’ Eso no lo podéis hacer nunca puesto que no tenéis el ejercicio suficiente como para poder desdoblaros y distanciaros del grupo. Tiene que ser un*

observador no participante para poder mantenerse en la distancia y aprender durante mucho tiempo. Esta distancia es necesaria, tenerla muchísimo en cuenta... En ese sentido, uno no está preparado para observar; es tu grupo y te implicas.

Fernando:

Pues al principio he notado que había como dos grupos que... ha empezado a hablar Juan, ¿no? Y luego ha seguido Vanesa. Y cuando ha hablado Juan un poquito, rápidamente le ha respaldado Leticia. Había dos grupos claramente diferenciados: Leticia decía que ve mejor la manera de trabajar ahora y Vanesa, que otra vez volvía a la sesión anterior, y decía que ella veía mejor que..., o sea, la pena que le da que el grupo esté así, que no sé qué, que ella prefería la anterior.

Luego se han visto también las fuerzas de resistencia frente a las fuerzas de cambio. Las de resistencia, Vanesa como único componente de una fracción. Y luego, la segunda fracción, ha empezado a hablar Juan y luego, más gente... Marta y Leticia.

Se habla otra vez del poder. Ha salido el poder y yo he notado y esto no sé si es muy objetivo, ya que normalmente en las otras sesiones hemos estado Juan y yo con el tira y afloja. Pues hoy he notado como si Juan hubiera sido el que ha empezado a dirigir al grupo, ha estado en un rol central, eso es lo que he notado yo. También, aparte de que te has puesto en el centro te has distanciado del grupo cuando has dicho: 'si es que no ha habido dinámica, porque no habéis...', en vez de decir 'no hemos'. Has dicho 'no habéis' como sois parte de...

Juan:

¿Puedo hablar?

Teresa:

No.

(Risas)

Fernando:

Luego ha seguido la conversación con Vanesa y Juan, otra vez las dos fracciones bien enfrentadas cada vez más, cada vez más... y luego ha habido otra postura que ha sido la de Inma, que ha dicho a Vanesa: 'Creo que lo exageras un poco' y más adelante se ha unido totalmente Inma a la postura de Juan. Se ha hablado también y se ha sentido, por lo menos, la sensación de pérdida del grupo. Pero no por parte de los que decían prefiero estar de 4 en 4, sino en todo el grupo. Ha habido ilusión frente a desilusión, o sea, todo el mundo ha estado de acuerdo en que lo del principio se ha quedado en... en poco.

También ha habido reproches que ha hecho Inma al grupo refiriéndose a la sesión anterior, al menos yo lo he tomado por

ahí, como reproches de: 'es que tú has hecho, es que tú no has hecho'...y luego, Vanesa se ha autocalificado como idealista. Y vamos, en la otra sesión, yo cuando hablé contigo te dije 'a lo mejor es que tú lo ves un poco más así', entonces es como si ya has... has asumido el papel, lo has interiorizado y has visto: 'pues sí, a lo mejor lo idealizo demasiado' y has dicho 'a lo mejor soy una idealista del quince'.

Ha habido luego una sensación de apatía por parte del grupo. Se habla también de compromiso. Inma habla otra vez del compromiso y es que ha vuelto a lo de siempre: Va a faltar alguien y es que estoy harta... Y luego han empezado a proponer cosas, pero tampoco tenían mucho, han vuelto otra vez a la tensión, o la discusión de la forma de trabajo. Se ha palpado que estamos en, a ver: si yo te tiro una piedra, pues devuélvemela. Hay como puyas, o sea, decimos las cosas pero como que no... ha habido rabia, he notado ira, molestia y... yo digo que, a mí la sesión de hoy me ha parecido que es como...

Teresa: *Habla como observador, jeh!*

Fernando: *Sí, sí, sí, mirando hacia atrás me ha parecido, es decir... supuestamente tenía que estar esto hoy maravilloso, todo hablado; el grupo operativo ya habla de sus problemas y ha resuelto su presión de conflicto. Y nos encontramos con que estamos al principio, al principio otra vez, o sea, más suave, pero al principio. Entonces, yo me preguntaba: ¿pero no está resuelto? ¿O sólo son consecuencias que nos van a llevar a unas condiciones antecedentes de éstas?*

Fernando continúa haciendo una observación descriptiva entreverada de juicios personales. Es la primera vez que un miembro del grupo operativo experimental observa y prueba que la distancia es excesiva. Se lo hago notar, pero no consigue la distancia necesaria para realizar una observación adecuada. Después de algunas descripciones más de Fernando continuo explicando:

Teresa: *Bien, hoy es el primer día que se hace observación, recordáis que os daba mucho miedo. Qué era el miedo. Era el miedo a la diferenciación. Si uno se salía para poner distancia y mirar al grupo, era el momento de máxima diferenciación. Y somos bien diferentes, y estáis en estos momentos teniendo un conflicto muy importante de grupo porque verdaderamente sois diferentes. 'Gente diferente trabajando junta'. Éste es un momento de verdadera crisis del grupo, más que conflicto es una crisis del grupo importante. Pero antes de seguir hablando quiero oír a gente de fuera.*

(Silencio)

Observadora: *Yo he observado que han cambiado sus objetivos y su organización, que han mostrado mucha confianza y se dicen unos a otros lo que opinan, y se..., por ejemplo, cuando Juan ha mirado a Marta y le ha dicho que el tema que ha preparado es mortal para la gente, para los oyentes. Luego también, bueno, casi todo lo ha dicho Fernando, lo de Vanesa, que tiene unos objetivos muy altos, pretende sacar el grupo adelante y por último, que están en la fase de desilusión, o sea en la subfase de desilusión-lucha, dentro de la etapa de interdependencia (los problemas de afecto). Nada más.*

Teresa: *Muy bien. ¿Qué más?*

Observadora: *Respecto a los objetivos que ha dicho Ana, yo creo que lo que falta es un objetivo común bien establecido a todos y que..., sí, observo que el grupo está en una fase de gran aprendizaje, observo cambios más o menos profundos según cada miembro. ¿Me entendéis? ¿Sí? Por ejemplo, yo que sé, en Vanesa observo que los cambios han sido más... más profundos, que a ella le cuesta más cambiar que a cualquier otra persona y prefiere volver a lo que han dicho antes, a la ilusión al principio, vamos. Como añoranza de lo que erais..., del grupo al principio. No sé, creo que siguen en la fase de contradependencia y lucha.*

Teresa: *Contradependencia y lucha, pasando a lo que decía la compañera, en transición hacia la interdependencia. Esa frase 'somos un conjunto de gente diferente trabajando juntos' sería en la que se vislumbra la interdependencia. Y pasando a eso que tu decías de interdependencia afectiva, una fase en la que se pueden dar más confianza, se pueden dar más...; se pueden hablar mucho más diferenciadamente, se pueden decir: 'bueno, esto es lo que yo siento, tú sientes otra cosa'. Hay algo que me ha llamado mucho la atención en esto que cada uno siente y es que mientras Vanesa ha encontrado su eco o su identificación en Bea, Inma ha pedido clarísimamente: '¿hay alguien que se siente como yo?' Y todo el mundo le ha devuelto silencio. En esa fase de interdependencia las personas buscamos fuertemente nuestras identificaciones en otras personas del grupo y si no las encontramos nos podemos sentir muy aislados y muy... ahí Vanesa podía tener hoy un eco, o un reflejo, o una clara identificación e Inma no lo ha tenido. Por ahí que el afecto en el grupo esté todavía como una criatura que no ha asomado mucho la cabeza y la está asomando.*

Observadora: *No, yo quería decir que con respecto a los objetivos que ha dicho Diana que lo que les hacía..., vamos, que les hacía falta un objetivo común... pues yo creo que sí que lo tienen, lo que pasa es que cada uno lo ve de diferente forma, el objetivo lo tienen todos, es un grupo de trabajo, es un grupo en el que todos quieren participar. Pero Vanesa, en este caso, que era la parte que iba...,*

que era opuesta a por ejemplo Juan, Marta o Leticia, quiere una participación conjunta, siempre en todos los temas. Y bueno, luego lo de los grupos que decía Fernando de fuerzas de cambio y de resistencia y Juan y Leticia que creían que el mismo objetivo se podía conseguir de diferente forma, trabajando de forma diferente. Vamos, que pienso que el objetivo que ellos tienen es el mismo. Trabajar y eso, pero de diferente forma.

Observadora: *Yo he dicho que creo que les falta establecer un objetivo común, o sea, un objetivo común bien establecido. Creo que el objetivo común está, lo que pasa que está mal establecido, mal organizado...*

Teresa: *Pero porque cuando un grupo se reestructura después de pasar un conflicto también necesita ver sus objetivos y ver qué pasa con ellos. Y eso es un trabajo muy serio que se ha hecho hoy precisamente, a pesar de las risas y del, llamado cinismo, es un trabajo muy serio. Sacarlos y ver qué es lo que se pierde. Se ha hecho con risas porque Vanesa está en un momento de máximo duelo. Yo resumiría la sesión de hoy como verdadero miedo a la libertad porque están en una crisis. Hay temor a la muerte del grupo, en algunas personas más que en otras obviamente y en Vanesa mucho más.*

Juan: *Yo es que, me molesta mucho una cosa que me ha pasado otra vez. Hace unos días, me entendió Belén 'en vez de veis, habéis' y entonces se me dice: 'se sale del grupo'. Sí, yo dije: '¿pero no veis que esto está resuelto?' Y me entendió ella: 'no habéis resuelto esto'. Y hoy Fernando me dice que: 'Es que no habéis hecho tal'. Yo he estado hablando en toda la conversación en primera persona del plural, pero he dicho habéis porque me refería a las 4 personas que han preparado esta vez el tema. No me siento, para nada y lo he dicho mogollón de veces, en un grupo ideal ni nada de eso y siempre creo que me he mantenido bastante a distancia, pero de ahí a que siempre acabe yo siendo el que se sale del grupo, el que habla como: 'habéis, vosotros, grupo operativo y yo tal'..., me duele porque no me siento, para nada, tan ajeno a esto. Siempre se me acaba haciendo, por una cosa o por otra, el exiliado, vamos.*

Teresa: *Esa ha sido la observación del grupo y puede ser una percepción falsa...*

Juan: *Si no me importa tampoco, si sienta mal a alguien que se calme, pero que se sepa que tampoco es así, sobre todo porque no es...*

Teresa: *Pero es importante que te escuchemos todos, ¿no?*

Belén: *Eso, decir: 'aquí estoy'.*

Teresa: *Claro, decir que aquí estoy y que quiero incluirme. Me estáis percibiendo como un exiliado y no lo soy.*

Fernando: *Yo es que lo he visto como para defender su postura, ¿sabes? De la...*

Teresa: *Vale, pero ahora no podemos entrar en más... Esto marcha y no...*

La dificultad de algunos para no aceptar la solución que ya traen otros elaborada (preparar el tema y exponer de cuatro en cuatro en cada sesión) es racionalizada con argumentos fundamentados en: la falta de capacidad para funcionar como grupo; diez cabezas piensan más que cuatro; menos creativo, divertido y menos ameno para los de fuera; esto ya no es un grupo, etcétera. Es el gran temor a la fragmentación del cuerpo único: *yo creo que realmente nos estamos separando de una forma tremenda. Cada cuál va a su bola. Es que últimamente pasa eso.* Esta posición es adoptada sobre todo por Vanesa y en algún momento apoyada por Marta, Mina y Bea, aunque con menos fuerza. Hay mucho miedo del futuro y nostalgia del pasado en aquella participante, miedo a caer en la rutina, en la comodidad, en el aburrimiento, dice. La dinámica anterior era emocionalmente intensa, llena. Hoy todo se presenta en un enorme vacío difícil de soportar, fundamentalmente para la persona que aseguraba la permanencia de los ideales del grupo y que, mediante ese papel, mantenía la lealtad a los vínculos necesarios para su continuidad. En el nuevo funcionamiento se cuestiona el principio de unidad, la matriz de la que ella se había hecho cargo. Es natural que estos miedos vengan de la persona que más se ha comprometido e implicado en el grupo. Los demás, en general, tratan de mitigar esos miedos presentando argumentos razonables, desapasionados; están más confiados en la etapa nueva que comienzan, porque puede ser algo más relajado, ser posteriormente evaluado y no se puede estar todo el tiempo discutiendo sobre funcionamiento. Las posiciones más progresivas de Juan e Inma son reforzadas por Leticia y más débilmente por Mina que permanece todavía en un impasse sin definir.

Pero el liderazgo ideológico de Vanesa no es fácil de abandonar. Sus argumentos comienzan con quejas y pasan a juicios de valor (*son excusas*); finalmente adopta una postura de retirada, en cierta forma de víctima, no sin antes culpabilizar y conseguirlo en Inma (*estoy hecha un lío*) para convertir su relación con el grupo, más tarde, en reproches e ironía con una fuerte carga de acusación (*el cinismo hecho grupo*). Demuestra aquí su gran afección por el objeto de conocimiento, el grupo operativo. Está muy dolida con todos, se siente atacada y ataca: un sentimiento de abandono y angustia la invade. Juan trata de mitigar su ansiedad y defender al grupo con una definición real del mismo: *Estamos como empezamos, gente diferente está trabajando junta (...) te lo tomas como si un amigo te hubiera defraudado.* La respuesta de Vanesa es clara: es el grupo quien la ha defraudado, porque el grupo representaba el lugar de la amistad y eso lo esclareció Juan gracias a su respuesta empática, quien además, *con toda amistad*, le dice: *me da rabia que lo estés pasando tan mal.* Juan puede conectar con los sentimientos de Vanesa, hay en ello un sentimiento de la nascente alteridad del grupo. En los grupos de formación, dice Pagès, “el progreso del amor va acompañado

invariablemente por una sensibilidad agudizada a las zonas de vulnerabilidad de los demás, que anteriormente estaban ocultas por las suyas propias” (1988: 414-415).

Las manifestaciones de destrucción o de posesión que, intercambiadamente, han dominado la vida del grupo están diluyéndose poco a poco y aparecen posibles horizontes de complementariedad como una promesa. Comienzan así los primeros pasos del grupo de trabajo que va a ir abandonando lentamente su doloroso camino de grupo de supuesto básico. Es una hermosa sesión porque se han podido escuchar y comunicar, a diferencia de las anteriores; se inicia la interdependencia; se pueden expresar las necesidades: la de inclusión de Juan, su afecto hacia Vanesa por lo que sufre ésta, la necesidad de ser todos de Vanesa, la confusión de Inma, etcétera. Es una sesión donde se refleja a flor de piel el drama humano de la fusión/separación. Este grupo tiene un conflicto importante en este aspecto: *el verdadero grupo*, ese cuerpo único que es vivido como el lugar materno que da placer, que da seguridad; la separación provoca angustia, es la fragmentación, la pérdida, el abandono, la soledad. Esto aún produce pánico a algunos.

La hipótesis siguiente de Pagès me parece enormemente esclarecedora para comprender la angustia que vive este grupo: los conflictos interpersonales y los conflictos intergrupos “son medios de defensa contra un conflicto intrapersonal compartido por todos los miembros del o de los grupos en conflicto. En el inmediato trasfondo del conflicto *inter* (interpersonal o intergrupo) se sitúa el miedo a la muerte o a la destrucción, pero esto es evidente y por otra parte suele ser consciente. Más profundamente el miedo a la muerte esconde el rechazo a la separación y precisamente, el rechazo al amor implicado en el sentimiento de separación. El conflicto interpersonal e intergrupo consiste en afirmar una separación violenta para rechazar la conciencia de un lazo que se hace absorbente y que implicaría el dolor aún más grande de una separación entre personas o entre grupos solidarios” (1988: 486).

La escultura sigue haciendo sus efectos. En la undécima sesión se vive el silencio no como algo amenazante para la vida del grupo, sino como algo constituyente del mismo. El silencio permite la elaboración y además les acompaña, ya no es el vacío, la nada. Se reconoce que están funcionando mejor y que se ha avanzado. Es Juan quien señala esto y Leticia y Bea lo corroboran. Al comienzo, no obstante, el silencio les desorienta, se preguntan de qué tienen que hablar. Juan, que se cuestiona si el silencio es productivo o no, dice:

Antes, al principio, sacábamos más temas ajenos a lo que era esto en concreto, sacábamos temas de autoridad o de historias; luego como tuvimos el problema de grupo, tratábamos el tema del grupo, funcionamiento y toda esa historia; y cuando parece que hemos avanzado un poco más, no estamos por la labor de sacar el tema del grupo, porque está como superándose en cierto punto ¡eh! Pues no sé si los demás temas, así un poco ajenos al grupo..., o sea, que no tenemos tema para decir o qué hablar.

Para Fernando, en cambio, los temas salen porque se piensa en ellos o para ver diferentes puntos de vista; *además, nos viene bien estar callados de vez en cuando y pensar, no estar siempre hablando.*

Es en este momento cuando Leticia, que ha mostrado con su silencio y lo ha verbalizado al principio, que no soporta los gritos, puede referirse a ello de nuevo aludiendo a la situación de escalada entre Juan y Vanesa:

¡Ah! Os quiero decir una cosa. He estado pasando el otro día la cinta y cuando al principio hablé sobre la movida con Fernando, porque no dejaba hablar y que gritaba mucho, pasando la cinta me he dado cuenta de que vosotros dos, ¡la caña! Igual, gritando muchísimo, a ver quien lucha más. Además, es que hay momentos en que estáis gritando los dos y a ver quién gana, el que tenga la voz más fuerte y al final, suele ganar Vanesa.

Comienzan a conceptualizar su proceso. Inma habla de las fases refiriéndose a los apuntes que han leído; Leticia, del poder; Fernando, a su modo de conducirse en el grupo:

A mí lo único que me apetece decir de esto, es que cuando Teresa me dijo que es muy duro ser chivo expiatorio no me sentí identificado en ese momento. Pues sí (...) no sé qué es, pues realmente sí, yo me caliento y digo cosas que no me paro a pensar (...) se juntó ahí todo un cúmulo que me hizo sentir que todo me vino a mí y me sentí fatal ese día porque dije: '¡jolin! que no me lo merezco, toda la bronca, parece que soy el que no hace nada, que no vengo, que no sé qué. ¡Jolin! Reconozco que hay veces que no hago nada que soy un vago'. Y lo dije el primer día que hicimos grupo operativo y que nos juntamos en el despacho de Teresa, dije, soy un perro, pero soy así y punto y ya está. Pero me sentí fatal, me quería ir a casa.

A este largo desahogo, Juan le contesta *que no fue tanto* una obcecación del grupo contra él, sino que *más bien tú saliste un poco a ello. Yo creo que no se te acusó o se te culpó de nada, tanto como tú mismo te culpaste*. Es la asociación entre lo que porta el individuo a toda relación, lo que pone de manifiesto Juan en esta respuesta que no puede ser registrado por Fernando, de momento, ya que ambos se emprenden en una discusión, similar a las otras, de escalada simétrica. Son residuos de las sesiones anteriores que están y estarán mucho tiempo sin resolver. No obstante, esta sesión se inaugura con un clima que muestra la evolución que ha vivido el grupo. De hecho, esta vez pueden escuchar a la observadora quien les señala el riesgo que corren de convertir la comunicación en un ping pong sin dejar que se dé la retroalimentación necesaria que permite una buena escucha. Fernando vuelve a señalar, esta vez sin queja, que él se ha sentido mal en el grupo porque no ha habido confianza para decirle, a tiempo, que estaba haciendo las cosas mal, que le dolió cómo le trataron. Refuerzo las palabras de la observadora subrayando *que cada uno vea en sí mismo qué participación ha tenido en el grupo*.

Después de uno de los prolongados silencios que caracterizan a esta sesión, Bea habla de los dos subgrupos que existían al principio y dice:

Ahora me siento más parte del grupo (...) a mí me ha costado meterme, porque aunque no lo creáis cerrabais el grupo para vosotros, pero, vamos, yo ahora me siento totalmente metida y tengo la suficiente confianza como para decir lo que quiero. Antes

no, lo reconozco, no hablaba porque no sé... o no me iba el tema, o realmente me decía: '¡bah! Si no me van a escuchar'.

Comienzan a evaluar la experiencia, se preguntan si el año que viene la van a recomendar, hablan relajadamente, pero, como dicen ellos en su acta, *todo parece estar cogido con alfileres y da miedo moverse por si alguien se pincha*. La evaluación de Bea es: *creo que esto es una experiencia bonita porque descubres que eres diferente, yo creo que esto te cuece por dentro. Y ya no sólo para ti, sino para salir ante situaciones, aprendes a cómo reaccionar. Jamás me imaginé yo en un grupo así, bla, bla, bla, y mira ahora, yo creo que esto sí que vale*. Juan valora la experiencia para la gente que va a trabajar en grupo y Fernando hace una alusión muy importante sobre la parte del yo individual y aquella otra que permanece siempre en el estado simbiótico de todo grupo o institución: *a mí me está gustando, esto te hace no sólo ser tú; te hace parte de cada uno de los que estamos aquí (...)* yo creo que es importante para conocerte a ti mismo, hay momentos que sí, que me altero mucho, pero hay veces que digo: '¡joder! si yo no soy así, estoy poseído'. Juan evalúa también la semántica: *lo que más se nota es lo mal que hablamos, las estructuras pésimas que elaboramos a la hora de decir cualquier cosa. Las frases no tienen ningún tipo de estructura*. Y Leticia expresa su rabia por lo poco que se le oye por no gritar: *lo que sí me he dado cuenta es que la gente que más habla es la que habla más fuerte (...)* los que más hablan son a los que mejor se les oye y me da rabia (...) *chillamos para que nos oigan y no es eso, ¿sabes? Se puede subir la voz para expresarte mejor pero no para que te oigan. Yo creo que ahí está el problema*. Fernando dice que tiene que aprender a moderarse *porque no puedo andar chillando siempre, pero también creo que es bueno saber chillar de vez en cuando y en algún momento*.

Terminan algunos hablando de esta cuestión, matizan, se escuchan, hablan respetándose los turnos y como dice una observadora al final, se encuentran en un momento de interdependencia. El silencio que ha prevalecido ha sido reflexivo, han podido decirse lo que les duele, lo que les sirve. Los roles se han flexibilizado, han hablado de una manera más personal y han podido establecer complementariedades desde sus diferencias. Como señala con un ejemplo la observadora, Fernando despenaliza los chillidos y Juan y Marta proponen mayor control. En resumen, cada uno ha manifestado *cómo* se maneja en la vida. El grupo va tomando la medida de sus propias capacidades, fuerzas y disponibilidad para presentarse tal y como uno es.

Por último transcribo la devolución que hicimos al grupo en su totalidad. En ella se podrá observar la sugerencia que le hago a Vanesa sobre sus observaciones. Éstas fueron realizadas con una gran proyección personal porque no pudo desprenderse de su parte de excesiva implicación en el grupo.

Belén:

A mí me ha parecido una sesión muy importante, muy interesante. Se empieza a ver lo positivo frente a un momento de haber vivido un conflicto fuerte y al ver que había mucho desánimo, se ha empezado a valorar lo bueno que tiene esto. Se ha dicho cómo uno aprende a través de la cinta, cómo puede uno conocerse a sí mismo. Es decir, se ha valorado lo que es el método. Juan ha hecho un intento de volver a temas más superficiales, pero no ha cuajado. Se ha pasado a una etapa en la que empezáis a decir

cosas de vosotros mismos: 'me sentí excluida', por ejemplo. Fernando también ha expresado cómo se sintió y sus ganas de irse a casa. Cada uno empieza a mostrarse. Creo que ha habido un intento de silencio reflexivo, decía Fernando, nos viene bien estar callados y pensar, 'a mí esto me sirve'.

Hay una cosa importante respecto a la autoridad, que la ha manifestado Juan en relación con Teresa y conmigo. Has intentado pedir guía en dos ocasiones y eso es algo que no lo habéis hecho en este grupo hasta ahora; erais como, vosotros os lo coméis y os lo guisáis... entonces, ante el vacío de ahora y en el que parece que tras el conflicto se ha resuelto el problema, surge ¿qué hacemos? '¿Hay que volver a los temas artificiales?' decías.

Juan: *Yo no estaba volviendo atrás, estaba preguntado.*

Belén: *Sí, pero preguntabas si había que volver al principio o qué... O sea decías, danos guía, porque ahora que ya hemos resuelto esto, ¿qué pasa aquí'? Y ha habido otra cosa que me ha parecido muy importante que lo voy a poner en Marta y Fernando para que se pueda ver claramente: Fernando despenalizaba el cabreo y el chillido y Marta decía que no, que hay que controlarse. Aquí sale cómo es cada uno... creo que aquí aflora cómo cada uno se maneja en la vida con muchas cosas y el ejemplo se puede poner en cómo Fernando no se penaliza con el tema del cabreo y a ti te parece algo que sí que hay que intentar evitar. Y bueno, creo que estáis en un momento importante...*

Teresa: *Además, se han flexibilizado los roles. Yo, con respecto a esto que está diciendo Belén ahora mismo, sobre lo que se ha estado hablando de chillar... me ha parecido un momento enormemente interesante porque es algo así cómo el grupo va tomando la medida de sus propias capacidades, fuerzas y disponibilidad para presentarse tal y como uno es. Entonces, al hilo de esto, creo que es el único grupo en el que no he contado qué es agredir en palabras de una de las observadoras que es de la misma Escuela que Belén, la otra observadora que está aquí conmigo, Rafaela. El otro día ella dio una versión muy bonita de qué es agredir. 'Agredere' es ir hacia, decía. 'No hay amor sin agresión'. Esa es un poco la versión de Marta que dice 'es bueno controlarse' y Fernando dice 'es bueno chillar'. No hay amor sin agresión, no es posible, porque ir hacia el otro es tratar de penetrar en él, en sentido simbólico. El amor es penetración en el otro, es apropiarse del uno y apropiarse del otro y dejar que los dos se penetren. Por lo tanto esta posibilidad que hoy tiene el grupo de poderse chillar y poder controlar los chillidos me parece que es una fase, una entrada en un momento que además de, como decías, que se está pasando a esa fase de interdependencia,*

también se da la posibilidad de expresar los afectos. Eso está en estas palabras que aparentemente no tienen significado.

Me parece una sesión interesante y estoy de acuerdo con Belén: Vanesa, es importante controlar cuál es la proyección de uno, creo que en tu observación has puesto bastante tuyo... es decir, si se ha resuelto o no se ha resuelto es algo que, como en la vida, las cosas no se resuelven radicalmente, es decir, uno no entra en una fase teniendo resueltas las anteriores, uno a lo largo de su vida sigue teniendo características de niño, de adolescente, de no sé qué... La cuestión está en si se puede reconocer en seguir adelante con los conflictos, esto es importante y creo que este grupo lo está haciendo y eso es lo que me parece más importante.

Esta intervención trata de transmitir al grupo aprobación, no enjuiciamiento; trata de hacerles llegar la necesidad de que perdonarse y compartir, tanto los logros como las miserias de cada uno, es un paso hacia la salud de todos en el grupo; trata de transmitir que las palabras pueden tener varios significados y dependiendo del que elijamos para representar la realidad, nos ahogaremos en los conflictos o saldremos a flote. Porque “el amor lúcido” es aquel que no niega la separación, los desacuerdos, los conflictos, sino que reconoce todo esto en un sentimiento que permite compartir la miseria común a todo ser humano, que no es desmentida por nada, sino que se teje incansablemente. Es la conciencia de un lazo amenazado y sin embargo, indestructible (Pagès, 1988: 414).

Lo invisible sale a veces de su secreto escondite.

Lo llamamos libertad, amor o poesía

y no es nada que así pueda nombrarse.

Es un niño que juega, se oculta y se muestra,

y se ríe de nosotros si lo tomamos en serio.

Lo invisible es lo visible que si a veces se disfraza

es porque siempre en el juego cabe un poco de misterio

y una farsa divertida si es que se sabe entenderla.

Mas por favor no se pongan ustedes trascendentes

porque no es eso, no es eso. (Celaya)

El eterno retorno, todo vuelve; a varios participantes del grupo les envuelve de nuevo la nostalgia. En esta duodécima sesión faltan algunos. Fernando intenta crear un grupo compacto proponiendo canciones. Es así como comienza la sesión, trata de darle un aspecto religioso, de unir por medio de la música. No cantan, pero se adhieren a la letra. Propone que cada uno diga cómo se sienten en el grupo desde que han empezado. Por un lado, después de decir que al preparar el tema se ha sentido un poco desligado,

canta: *Libre, como el sol cuando amanece yo soy libre*, y luego dice: *me apetece como antes, cantar una canción que me recuerda a un trozo de la rumba, esa que empieza: dejaré mi tierra por ti... Eso lo relaciono con el grupo (...) cómo me he sentido la última vez que hemos expuesto, así, no demasiado juntos*. Sigue cantando muy alegre y los demás ríen. Termina diciendo: *me he sentido libre, demasiado libre. Eso es lo que me resume, demasiado libre y donde...eso, necesidad de grupo*. Paula, por su parte, cuenta que esta mañana se ha levantado con la canción de la abeja Maya y ha pensado que el grupo es un ejército y ella se ha sentido como una hormiguita.

A Fernando todo lo que está sucediendo en el grupo le suscita contradicciones con su ideal de grupo. Así, provoca a Juan a discutir sobre el ejército a raíz de una alusión al mismo (*yo me siento insumiso*), por la canción que ha evocado Paula de la abejas: *somos un ejército muy bien organizado, cuando nos atacan nos vamos a luchar*. Mina, que se identifica con la nostalgia de Fernando por el pasado, ha ocupado una posición intermedia en este conflicto entre la idealización de Vanesa y Fernando y la racionalidad de Juan y Leticia. Mina siente *que por una parte está muy bien porque se saca mucha teoría de los temas, pero que ha habido una desconexión total de la gente del grupo y que se suponía que no tenía que haberla. Y no sé, en parte no me gusta mucho porque se supone que somos un grupo de diez y no de cuatro, pero en parte lo prefiero porque no tenemos tantos problemas (...)*. Mientras que Leticia, por su parte, considera que *al principio entramos todos ahí en plan superpiña, haciendo todos todo pero que eso acaba agobiándote porque es demasiada responsabilidad* (y aunque) *ahora es mucho más frío, yo personalmente pienso que es muchísimo más cómodo, ahora ya no estoy amargada*. Fernando insiste en la desconexión y en que cada vez se conocen menos, a lo que se adhiere Mina de nuevo, porque cada uno hace las cosas por su lado.

Hablan también del dibujo que están haciendo y Paula me pregunta si cuando presentaron el primer dibujo yo ya sabía qué iba a pasar en el grupo. Es una pregunta en la que se supone todavía la omnipotencia de la coordinadora. En este momento están temiendo, unos más otros menos, la individualidad que se va formando en el grupo; es de nuevo la fantasía de la fragmentación. Las decisiones que han de tomar para hacer el dibujo orientan un nuevo estilo en la cooperación, no obstante añoran el pasado. Otro dato importante en la evolución del grupo es la naciente capacidad para interpretarse, para hacer “insigh”. La conversación siguiente se refiere al dibujo que están haciendo:

Mina: *Lo tiene Vanesa.*

Leticia: *Uno pintó una línea y de ahí el otro continuaba...*

Paula: *Era muy infantil.*

Fernando: *Había palmeras, soles, lunas...*

Juan: *Pero sí que había personalidades marcadas, individuales.*

Marta: *Había un marco que encerraba a todo.*

- Fernando: *¿Podíamos interpretarlo? Porque seguro que ahora que le damos el sentido.*
- Teresa: *Había un marco, dice Marta.*
- Juan: *Pero de todas maneras ahora le das el sentido que... o sea, le vas a dar el sentido del grupo, no el sentido de...*
- Fernando: *Claro.*
- Juan: *Quiero decir que vas a interpretarlo conforme a lo que hemos estado viviendo, no objetivamente.*
- Teresa: *Bueno, uno de los trabajos consiste concretamente, para todo el grupo, en hacer un dibujo al final y compararlo con el que hicimos al principio para hacer un diagnóstico del grupo. Pero es interesante que hubiera personalidades diferentes, pero también que hubiera algo que las enmarcaba, por lo tanto está mucho más...*
- Fernando: *El marco lo hice yo (Risas). No, no es por tirarme...*
- Mina: *Marta también hizo marco.*
- Fernando: *No, no es por tirarme flores, sino por... por lo que he dicho antes, porque yo tengo más necesidad de grupo ¿no? De vernos más juntos, más unidos.*
- Teresa: *Sí, claro, por eso lo hiciste. Y Marta también.*
- Mina: *Sí, yo creo que Marta también. No sé, yo creo que, de todas maneras, ninguno queremos volver a la situación que estaba antes, ¿sabes? Que Leticia lo ha dicho pero yo creo que todos pensamos así.*
- Leticia: *Lo ideal sería un término medio, pero eso es muy difícil. No sé, la solución sería que, vale, grupos de cuatro, unidos, o sea, más unidos y a lo mejor, incluso, pues contar a los otros qué vamos a hacer, no sé... lo que pasa que eso también implica más reuniones, aunque no sean tantas como al principio y todos estamos cansados de...*
- Juan: *Claro, si el problema viene de las reuniones, el problema no viene del trabajo, sino de las reuniones, entonces sería como...*
- Leticia: *Volverían a salir cosas y...*

Juan: *Una posible, no es otro inicio de un nuevo problema, es otra forma de trabajar, porque la forma, nuestro problema era de trabajo no era de reuniones.*

Fernando: *A mí, por ejemplo, ahora como estamos sí que me apetece intentar un término medio. No sé, hacemos el tema entre cuatro y el martes quedamos todos y ya está.*

Marta: *Hacemos el tema entre cuatro y sin hacer dinámicas de grupo y contar con el resto de la gente para hacer eso.*

(Murmullos)

Leticia: *Yo es que creo que vamos a hacer un término medio, pero en el momento en que alguien empiece a faltar y tal, se va a juntar lo anterior... va a ser como, ya, reproches, pero... sí, al final había unas culpas que era: 'voy a faltar al grupo operativo, ¡Dios mío! A ver cómo lo planteo para que vean que está justificado y no'...*

Fernando: *Para mí esto es quizá demasiado cómodo. O sea, cómodo en cuanto que preparo el tema esta semana y la siguiente me toco las narices.*

Paula: *Yo es que no veo que sea cuestión de comodidad, sino como... no sé.*

Juan: *No, depende de cómo te plantees esto y... (Murmullos) O sea, si se queda tres días con el grupo pues son tres días que...*

(Murmullos)

(Silencio)

Fernando: *Es que yo la semana pasada no me preparé cuando la gente expuso, tomé notas y tal, pero... (Murmullos) Parece que más que al tema vienes a... ¿No os ha pasado alguna vez eso? Que si expones es como que le das más, casi que le das más importancia a venir al grupo que estar aquí sentado, charlando, es más ameno.*

Leticia: *Sí.*

(Silencio)

Leticia: *Es curioso porque noto cómo falta Vanesa para... que exponga su decisión, su... su punto de vista.*

(Silencio)

Fernando: *Yo sigo erre que erre, otra vez, a ver si... Pero ¿no os dais cuenta (Risas), a las alturas que estamos (Risas), que haya gente de fuera, que no somos capaces de decir, o sea, cuesta mostrar tus sentimientos, lo que realmente piensas, lo que te apetece, no hay... No hay, no se palpa, se piensa, miras a las caras y dices: '¡joder, lo estás pensado pero quiero que lo digas!'* (Risas) *Que a mí me corta mucho, me da mucha vergüenza pero es que, ¡jolin! He cantado, ¡que sólo me falta ponerme a bailar sevillanas!*

(Risas)

Nati: *Pero, ¿en qué sentido?*

Fernando: *En el sentido de pues eso, lo que he dicho antes, ¿cómo estás en el grupo? Todo en general hasta aquí, lo que os apetezca, yo que sé, lo que os apetezca en cuanto a sentimientos, relaciones, y tal, todo eso.*

Leticia: *No sé, yo ya he dicho lo que pienso, lo de cantar...*

(Silencio)

Juan: *Es que eso depende del posicionamiento individual de cada uno.*

Fernando: *Somos demasiado anónimos para... no sé.*

(Silencio)

Leticia: *¿Cómo, demasiado anónimos?*

Fernando: *En cuanto a eso, que no mostramos lo que sentimos, lo que... Todavía estamos con los miedos.*

Juan: *Yo creo que yo, por ejemplo, sí que me he posicionado bastantes veces, pero por ejemplo, Yoli, o Paula, o Marta, o Bea, sí que es verdad que su posicionamiento no ha sido tan firme, no como otros, como por ejemplo el de Mina, Vanesa, que esos sí que...*

Fernando: *Pero a ver, al final vamos a ir contigo, tú te has posicionado ahora, cuando hablábamos de las hormigas y nosotros hemos detectado un posicionamiento, el tuyo, hemos... no sé, como lo que habéis dicho que si yo era el que dirigía, el que sacaba el tema y tal, pues, ¿sabes? Cada uno tiene una concepción del que*

tiene enfrente, pero lo que creo que hace falta es que la propia persona saque lo que es él, lo que te dicen en el grupo, ¿sabes?

Juan: *¡Ahhh! Te he entendido mal, entonces.*

Fernando: *Entonces, a partir de ahí ya... los datos que yo pueda tener de ti, contrastarlos con los que tú tienes de ti mismo.*

Leticia: *O sea, decir cómo...*

Juan: *¿Cómo te ves? ¿Cómo ves que te ven en el grupo?*

Fernando: *¿Cómo estoy yo? Y a partir de ¿cómo me veo yo y de cómo me ves tú?*

Juan: *Pero antes de eso yo sí que veo necesario que... tampoco lo veo necesario, pero... sí que noto una... ni siquiera una carencia, porque no es una carencia, sino que yo, por ejemplo, no sé cómo está Nati en el grupo, cómo está Paula, cómo está Marta. Simplemente, saber eso, ni siquiera es una... pero antes de esto, yo creo que esto sería mejor, más necesario, para llegar a ese punto.*

Teresa: *Bien, muy bien, vamos a dejarlo aquí, que hable Inma.*

Inma: *Pues lo primero decir cómo están posicionados, lo típico, que Fernando está enfrente de Juan y siempre hay entre ellos como una especie así, hay peleillas y eso; que Leticia y Marta tienden a sentarse juntas; que yo misma me he sentado aquí como todos los días y sobre todo destacar cuatro cosas: que ha habido mucho 'feed-back', que se han recogido muy bien los mensajes y creo que se ha hecho hasta empatía; que muchas veces se han puesto en el lugar del otro, por ejemplo, cuando Mina ha hecho el comentario de eso, de que había desunión y tal, pues Leticia enseguida se ha puesto en su lugar y ha empezado a decir 'pues bueno, que no se quiere volver a lo de antes...' o sea que ha recogido su mensaje y ha lanzado el suyo.*

Luego, por otra parte, hay una necesidad muy importante de evaluar al grupo, buscan la evaluación. Fernando en multitud de ocasiones ha lanzado el mensaje de cómo se sentían al principio a cómo están ahora. También Juan al final, en lo de los sentimientos, el posicionamiento de cada uno en el grupo, cómo están, cómo se sienten... Por otra parte, se nota un paso a la siguiente fase, antes estábamos, bueno estaban, en la de contradependencia y ahora yo creo que están en la fase de resolución y catarsis. O sea, el conflicto ya ha pasado, no se

quiere volver a él, aunque se echa de menos la unión que había antes y dentro de esa subfase, los roles de Leticia y Marta son como los de... espera, se podría llamar que adoptan los roles de autónomos independientes, es decir, que son los que median entre los más dependientes y contradependientes, o sea, que no se ponen en... ¿Se me entiende o no? Que no se ponen ni en un sitio ni en otro, sino que intentan guiar al grupo hacia una nueva fase. Y luego también hay una entrada en la siguiente subfase que es la de Ilusión y Huida, que pone aquí: 'que todos tienen en su equipaje mental las dificultades y escaramuzas vividas en las fases anteriores (...) que han estado soterrados o han sido motivos de enfrentamientos'.

Que al principio ha habido cierta apatía, me he fijado y todos estaban con las piernas cruzadas, prácticamente como están ahora y ha habido un momento en que todos estaban mirando para el suelo, o sea, como si todos quisieran sacar al grupo adelante pero no saben cómo. De lo de antes no se puede hablar porque supone conflicto y lo de ahora no se sabe cómo va a ser tomado, y Fernando, se ha notado cómo Fernando hace de fuerza de cambio, de '¡venga, vamos a cantar! ¡Vamos a hacer no sé qué!' Y Mina, como una parte de fase de resistencia que ha vuelto hacia atrás, no ha recogido el mensaje de Fernando de sacar el grupo adelante... y Fernando ha sacado el tema de forma indirecta, no ha dicho como antes '¡venga, vamos a hablar de esto!' Sino que ha intentado así proponer cosillas de forma, como lo de cantar.

Teresa: *Al final totalmente directo.*

Inma: *Bueno sí, al final totalmente directo pero al principio, al principio no y el mensaje no se recogía, el de Fernando, el de cantar y eso, el grupo como que no...*

Teresa: *¿Qué quería decir lo de cantar? Está en relación con lo que Paula decía al principio, son fuerzas religiosas que se unen para...*

Inma: *Son de cohesión. Sí, Fernando intenta unir mucho al grupo porque también necesita de él.*

Teresa: *Fernando trataba de poner al grupo en una situación que todavía el grupo no ha vivido y de hecho, al final Juan dice: 'pero antes tenemos que pasar por esto otro', antes que cada uno diga... cómo se siente en el grupo.*

Inma: *Él lo expresaba, pero no de una forma tan directa como ha lanzado el mensaje Fernando.*

- Teresa: *Más.*
- Inma: *Y...*
- Teresa: *Y se han quedado ahí. Como si fuera un proyecto para la siguiente sesión.*
- Inma: *Que se nota claramente que ya han pasado a la siguiente fase, e incluso a la siguiente que es la de 'ilusión y huida', pero que todavía quedan cosas...*
- Teresa: *Que el grupo parece que necesita hablar de los sentimientos que el grupo mismo ha suscitado y dicen ¿cuándo vamos a tratar de esto con todo el mundo? ¿Cuándo vamos a tratar de poner un poco de luz sobre eso? Juan dice que 'es insumiso' y yo le pregunto si lo es en el grupo, ¿qué ha hecho el grupo? (Silencio corto) Que alguien diga en un grupo 'yo soy insumiso', ¿qué pasa con eso?*
- Inma: *Yo creo que ha habido una metáfora de cómo es él a cómo él se siente dentro del grupo. (La coordinadora asiente) Paula ha dicho que somos un 'ejército muy bien organizado', 'yo soy una hormiguita', ¿sabes? Yo creo que quería decir que también se siente parte del grupo.*
- Teresa: *Pero él va, se descuelga y dice: 'yo soy insumiso'. Entonces ¿qué ha hecho el grupo en ese momento? Porque un descuelgue de que uno es insumiso, puede ser muy amenazante para un grupo.*
- Observadora: *Se han callado.*
- Teresa: *Se han callado, pero después ¿qué han hecho? Se han puesto todos a hablar de la militarización, de la no militarización, de que... Fernando es el que ha recogido eso, al empatizar con él 'a mí tampoco me gusta el ejército'. Se identifica con él y trata de incluirle. Es algo así como, incluso las chicas, de 'esos que han venido el otro día' y tal y cual, y hablando de su tema, le incluyen. Ha sido un mensaje como...*
- Juan: *No entiendo lo de 'incluso las chicas', no lo entiendo.*
- Teresa: *Incluso las chicas han entrado al tema de la militarización o la no militarización, quiero decir, que han entrado en la conversación como los grupos estos especiales que vienen a... a dar la charla, estos chavales que vienen a...*

- Juan: *Sí, sí, pero 'incluso las chicas', o sea, no entiendo el 'incluso' ese.*
- Teresa: *Que no sólo habéis sido Fernando y tú los que se han identificado, sino también las chicas han entrado en el tema. Incluso las chicas, que no sólo Fernando y tú, incluso las chicas.*
- Juan: *Sí, pero que no entiendo el lado asombroso de ese...*
- Teresa: *No, no, no. No que me asombre, que no ha quedado en una conversación entre Fernando y tú. Es lo que quería decir.*
- Juan: *¡Ah!*
- Teresa: *Podía ser una conversación sólo entre Fernando y tú, que él es quien se ha identificado con eso, te ha incluido y durante un rato se ha hablado de eso, es algo así como... bueno, insumiso, hablando de tu tema se te incluye en el grupo ¿eh?*
- Inma: *Yo lo último que quería decir era que se ha notado que no estaba Vanesa, que ejerce un gran peso sobre el grupo. Y que necesitan a veces de su aprobación o desaprobación, saber qué le parece a ella.*
- Teresa: *Es fundamental. Vanesa, en esa evaluación que dice Inma que se ha estado haciendo del grupo, cuando la añoras ya directamente, es porque se necesita eso, aprobación o desaprobación. ¿Qué papel cumple Vanesa?*
- Observadora: *Pues que a mí me ha parecido que ha sido una etapa de más confianza entre el conflicto del grupo y mucha escucha y eso se transmite un poco a los que estamos fuera, porque que haya más confianza entre ellos pues luego como... como nadie está pendiente de nosotros para luego hablar. Lo que pasa es que siempre nos queda muy poco tiempo y entonces, pues parece que se nos corta. Y a mí también me gustaría hacerle una pregunta al grupo y es saber si ellos sacan algo en claro de lo que nosotros decimos, porque a mí me da la impresión de que no, que hacemos las observaciones pero cuatro cositas así... ¿Os sirve para algo?*
- Juan: *Yo creo que sí, a mí, cosas que me habéis dicho, después... también depende de quién las reciba y de cómo las reciba.*
- Leticia: *Te hace reflexionar algo que a lo mejor nunca te lo has planteado.*

- Fernando: *Para lo del tema eso sí, yo por ejemplo, lo tomo como algo que está..., vuestras opiniones y tal... a la más mínima las necesito, por ejemplo, libertad, al principio que si eleva demasiado el tono de voz, no sé qué, no sé cuántos, pues, no lo vas a hacer en la primera sesión, pero siempre lo tienes y... yo que sé, te viene a la cabeza.*
- Leticia: *Muchas veces te quedas como si fuera esto un psicoanálisis, que están todos... ¡ah! ha guiñado aquí el ojo, eso significa... pero a la vez te sirve de mucho.*
- Observadora: *Y también que se ha notado hoy bastante la intervención de Teresa, más que otros días y de preguntas, como si quisiera llevar al grupo por el buen camino.*
- Teresa: *Hoy se ha notado más mi voz.*
- Inma: *Sí, me refiero a que buscas que abran los sentimientos para que todo quede claro y para que se pueda seguir avanzando.*
- Observadora: *Y que intervienes en los temas, porque al principio de curso sólo comentabais las observaciones al final, después de nosotros y lleváis unas sesiones que intervenís en la conversación.*
- Teresa: *Eso es un cambio de rol importante que hemos hecho nosotras, que también era importante hacerlo notar.*
- Observadora: *Yo también lo que veo es que cada vez que hay un silencio les crea menos ansiedad. Pero esta vez parece que... que lo toleraban mejor, aunque hay un miembro del grupo que no, por ejemplo, Fernando, se nota que le provoca un poco más de ansiedad pero en el resto del grupo parece que no ha habido tantas risitas como otras veces.*
- Teresa: *Y además, curiosamente, cuando están en plan simple es cuando Fernando dice '¡Libre!' Se sentían libres en el silencio ¿no? Por lo menos eso es lo que parecía.*
- Observadora: *Sí, además que no se hacía como otras veces de '¡dí algo, saca algo!' Y también que a Mina la he notado muy... muy descolgada, muy... no le ha interesado mucho, le has tenido que demandar directamente: 'ya se ve que no te apetece, pero...'.*
- Teresa: *Pero el silencio de Mina no ha sido un silencio agresivo, porque ha participado...*

- Observadora: *Sí, luego ya ha participado y ha comentado cómo se sentía y tal, pero parecía apartada.*
- Observadora: *Yo creo que ella es la que más ha echado de menos hoy a Vanesa.*
- Observadora: *¿Sabes? Y por eso ha... Lo que pasa es que ha intentado tomar su posición en el grupo.*
- Mina: *No, de hecho cuando Leticia ha dicho que notaba que faltaba Vanesa.*
- Teresa: *¿Perdona?*
- Mina: *Cuando ella ha dicho que se notaba que faltaba Vanesa y eso, yo me he quedado pensando que no, que también falta Bea y...*
- Leticia: *Ya, pero la ausencia de Vanesa se notaba en cuanto que siempre, hace su... ¡pum!*
- Mina: *No sé, a lo mejor es porque yo la conozco más y no estoy acostumbrada a que ella sea la que me diga la última palabra, y a lo mejor para vosotros sí.*
- Leticia: *No, si no es decir la última palabra, sino que es como muy determinante, es como... ¡pum! Sí, o sea muy...*
- Juan: *Rotunda.*
- Fernando: *De forma que en cuanto que falta se nota.*
- Leticia: *Cuando has dicho antes, que ‘eso es porque es necesaria’, yo tampoco me refiero a que eso sea necesario, a que te digan ¡pum! Sino que ... se nota que falta.*
- Juan: *Se nota que falta.*
- Teresa: *En la dialéctica.*
- Leticia: *Siempre juzga ‘está bien o está mal’, no sé es como lo veo.*
- Juan: *Pero que no es nunca una falta como carencia, sino más bien que se nota que falta.*
- Teresa: *En la dialéctica sí. Y Bea que está participando mucho últimamente también se ha notado, y yo lógicamente he notado*

mucho la falta de Belén y ella lo ha expresado antes, lo que pasa es que no lo habéis oído, antes de empezar la sesión.

Juan: *Sí, sí la hemos oído.*

Teresa: *¡Ah! Lo habéis oído. Bien, hasta el próximo día.*

No tengo muchas más notas que añadir a lo que dijeron los observadores en su momento. La evolución es notable a pesar de la añoranza que todavía expresan algunos por el pasado comunitario/fusional. Se percibe también miedo a volver a etapas anteriores en las que la confusión y el caos dominaban el ambiente. Desean tener lo imposible por el momento: el punto medio entre la unión maravillosa del pasado y la individuación que van conquistando poco a poco; el equilibrio entre la independencia/dependencia, separación/fusión. La capacidad de observación del propio proceso ha dado pasos importantes. Si hay algo que destacar de esta sesión es la observación de Inma sobre Fernando: intenta unir mucho al grupo porque necesita de él, declaración que ya hizo él en este grupo y que demuestra la capacidad de introspección que los miembros del grupo están logrando. Fernando se siente demasiado libre y necesita que el grupo le ate, le controle, le contenga. Tiene miedo a la libertad. Este miembro expresa más claramente que otros el drama de la fusión/separación.

Estamos en la decimotercera sesión, quedan tres más, se diría por el clima reinante que se apunta el duelo, hay un ambiente depresivo, se ataca el plan de estudios tal y como está diseñado, sienten que no han aprendido nada en los dos años que llevan y que la carrera es fundamentalmente teórica, que necesitarían dos años más. Estamos en una clase práctica; siempre me seguirá desconcertando la división tan tajante que se hace entre teoría y práctica, aunque es cierto que la Universidad no contribuye a establecer la relación necesaria. Los alumnos de Trabajo Social están siempre ávidos de aprender una práctica que mitigue la incertidumbre de ponerse delante de una persona que necesita dar una solución a sus problemas. Inma dice que le entró pánico el otro día en Médicos del Mundo cuando le propusieron que atendiera a una señora.

¿Qué significado tiene en este contexto un ataque tan duro al objeto de conocimiento? Sólo se puede comprender en una etapa como la que está pasando el grupo: han evolucionado hacia un mayor entendimiento entre ellos, la rivalidad está más mitigada, es menos intensa en su forma, las individualidades han ido manifestándose, están más relajados y hay una sensación general de satisfacción con la organización del trabajo, han reconocido que no desean volver a la etapa anterior, un conflicto se ha dejado atrás, pero necesitan encontrar temas que les unan. Éste -la carrera- es uno de los que más acuerdos suscita en los estudiantes de segundo curso que aún no han comenzado sus prácticas. Para Juan: *yo tenía muy pocas esperanzas en la Universidad, pero, vamos, ha quedado muy por debajo de lo que esperaba (...) estudias la historia del Trabajo Social, estudias a Mary Richmond y tres cosas más y eso no está complementado por otro lado, coges pinceladas y mal. Yo creo que con un poco de fuerza de voluntad no hace falta venir a la Universidad para saber más que un trabajador social que no ha venido (...)* Comparan esta carrera con las ingenierías o arquitectura. Nati e Inma oscilan entre esta postura radical de Juan y la de Fernando más matizada: *Yo quiero decir que en todas las carreras, no sólo en ésta, ya nos gustaría salir sabiendo y saber hacer todo a la perfección. Pero ésta es precisamente una*

carrera que cuando acabes de hacer los tres años es cuando realmente empieza tu carrera, de los tres años en adelante, porque con esto no tienes nada. Pero no sólo en esta carrera. No puedes pretender que en tres o cinco años estés formado como trabajador social maravilloso.

El discurso se lo reparten fundamentalmente Nati, Inma, Fernando y Juan. Se ocupan del ejemplo de la Escuela de Comillas donde se realiza mucha más práctica, del dolor por acceder a un menor salario por ser diplomados o de la necesidad de hacer otra carrera para complementar ésta. Fernando dice que el problema es que desean salir de la carrera y tener un sueldo inmediatamente, que lo importante es enriquecerse por el camino.

Ha sido una sesión en la que han hablado relajadamente, se han podido escuchar y aceptar las discrepancias a pesar de que Bea observa la rivalidad entre Fernando y Juan, aún sin alzarse la voz, dice. No obstante, ha habido dialéctica. Leticia y Marta no han hablado, Vanesa ha faltado en la anterior sesión y en ésta; y hoy tampoco están Paula y Mina. Es de destacar el cuidado afectivo que han tenido al hacer referencia a los ausentes y de mi persona: me han incluido en el discurso cuando hablaban de los profesores. *Teresa se ha sentido dolida en su ego*, dice Inma; también Nati me ha dejado un hueco para que me sienta acompañada por la observadora, que no ha asistido, bromeando que quiere que conste en acta.

Cuando al final señalo que es natural que en esta fase del grupo aparezcan los ataques al objeto de conocimiento, Juan dice que no se han referido al grupo operativo, sino a la carrera y a su frustración como estudiantes. En ese punto les hago la siguiente devolución:

Pero ha habido una cosa, Juan, que tú has dicho: 'entonces a partir de eso ¿qué hacemos? Es decir, con esto ¿qué hacemos?' Esto sería algo así como un diagnóstico de la situación de aprendizaje en la Escuela, es lo que habéis hecho hoy, una evaluación del aprendizaje y dice, bueno a partir de ahora... Eso sí tiene que ver con el grupo. Pero se vuelve otra vez a la queja de para qué estamos aquí y se vuelve a repetir que de 400 horas de prácticas han bajado a 200. Os puedo decir que, por ejemplo, yo he estado en la Junta de Escuela y un día lo dije, porque me parecía horrible que los alumnos no se enteraran de que por ahí se les estaban escatimando horas en el nuevo Plan de Estudios. No les importó absolutamente nada, en el fondo estaban encantados. Pasó exactamente igual con los créditos, tres profesores luchamos para que los créditos fueran como son en el actual Plan de Estudios; de hecho, ahora, este año, hay alumnos que tienen un problema: no les han dado una beca porque tienen menos créditos; eso lo sabéis más que de sobra y nadie ha hecho nada de nada. En la Junta de Escuela los alumnos demuestran clarísimamente que esto es la ley del mínimo esfuerzo.

Yo siempre cuento una anécdota y es que cuando ya fui mayor y quise acabar la carrera de Políticas, que fue mi primera carrera antes que Trabajo Social, me habían quedado siete asignaturas, ya tenía hijos, ya trabajaba y éramos tres carrozas en el curso y a mí me quedaba una Estadística que, en el plan antiguo era de quinto curso sólo que entonces la habían pasado a primero. El profesor no fue en todo el año a clase, los estudiantes carrozas les decíamos a los alumnos jóvenes: vamos al Decanato, porque esto no puede ser, a lo que se negaban porque sabían que si el profesor no iba y

nadie protestaba iba a haber aprobado general, pero si se protestaba ponían a otro profesor. Al final del curso hubo aprobado general y aquello fue como aquello de que 'a un panal de rica miel 2000 moscas acudieron...'. Bueno, los tres turnos, los tres aprobaron con ese profesor.

El problema siempre es de otros, es de los mayores, es de los profesores que vienen, se contradicen entre ellos, el de psicología dice no sé qué de los grupos, el otro no sé qué de otras cosas, pero a la pregunta: ¿y a partir de esto qué? No habéis sabido responder ninguno. Sin embargo, se os ha pasado por alto qué es eso de trabajar como autodidactas. Trabajar como autodidactas también supone tomar decisiones, también supone todas esas cosas, es decir, trabajar como autodidacta es aprender a ser autodidacta, no es pasearse por El Retiro, es aprender a ser adulto y a tomar decisiones y aquí, en esta asignatura, es precisamente a lo que se fuerza, porque el método va encaminado directamente a ser sujetos de poder y a conseguir ser sujetos autónomos en la toma de decisiones. Es un método que contraría mucho y yo soy consciente de que se contraría mucho las voluntades con un método que sé que es un método para adultos. Pero vuestro discurso es un discurso infantil. Estáis atribuyendo la responsabilidad de vuestro aprendizaje a otros, cuando en esta clase habéis tenido la oportunidad de tener un espacio con mayor autonomía para tirar del carro, entonces esto es importante, porque si uno pierde el norte, el norte de lo que hace aquí... sí, Juan, atacar al objeto y ponerse uno en una situación muy depresiva es una conducta que tiene que ver con el momento grupal. Con mi intervención os tenía que poner un poco en la realidad de, bueno, estáis aquí, habéis llegado hasta aquí, habéis llegado hasta aquí con mucho esfuerzo, porque habéis hecho un verdadero esfuerzo de trabajo y ahora, poneros un poco en la realidad y valorad qué habéis conquistado.

En la sesión decimocuarta, Fernando comienza con una reflexión sobre el silencio mediante una referencia de un libro que está leyendo. Le pesa mucho el silencio, le crea mucha ansiedad, adopta una reacción fóbica. Su ambivalencia es muy intensa, hace unas cuantas sesiones lo valoró positivamente, pero en las palabras que vienen a continuación lo valora y lo rechaza al mismo tiempo. El silencio para Fernando representa la fantasía de un vacío afectivo en el que puede ser engullido; necesita controlarlo: *estaba acordándome de que llevamos no sé cuantas sesiones... He leído un libro de un hombre que para conocerse a sí mismo tenía que hacer un proyecto de cruzadas. Así, va perdiendo la relación con su mujer y se tiene que ir para conocerse, tiene que hacer la senda y atravesar castillos y uno de ellos es el del silencio. Cada vez va aprendiendo más por sí mismo por él sólo... Y en las últimas sesiones que estamos así, callados, el silencio crea ansiedad al principio, pero a medida que se va controlando, va perdiendo, en parte y si estamos así, es que hay pocas ganas. No entiendo nada, estando callados no se saca nada a la luz.*

Habla de sí mismo, del miedo que siente a estar en la soledad del silencio, miedo a la pérdida de la relación con los demás, como la mujer del protagonista. Dice de nuevo: *es que cuando estaba leyendo el libro estaba viendo cómo pensar y el hecho de pensar en soledad, da miedo, le da miedo conocerse más a sí mismo y todo eso. Aquí, no sé, como si todavía nos diera miedo hablar, hablar... ¡hablar!*

Bea y Juan le dicen que no es así, que el silencio es bueno a veces, que no hay miedo al silencio en el grupo. Pero el silencio al que se refiere Fernando es lo que el

grupo le silencia a él, como veremos al final. Todavía aquí se está refiriendo a un problema de falta de relaciones en el grupo que es recogido también por Inma y Bea, además de faltas continuadas, tanto aquí como en las sesiones de trabajo: *ya no es como antes; con el método que tenemos con algunas personas ni siquiera nos vemos; siempre hay alguien que falta, nunca estamos todos...*

Pregunto si es que para ellos sólo hay grupo cuando hay polémica y dicen que no, pero la lucha soterrada se palpa como en las anteriores sesiones, de gran intensidad emocional. El grupo está en un momento regresivo importante. Se alude al silencio de Mina, y Fernando dice que ésta tiene un gran enfado. La observadora señala la necesidad de hablar cada uno desde sí mismo e Inma arroja su rabia: *yo, personalmente y eso que he venido ahora, me estoy cabreando mucho, o sea, estoy muy cabreada porque ahora parece que queremos sacar al grupo adelante cuando estamos a final de curso y cuando teníamos que haberlo hecho..., yo la primera, que no...* Bea y Fernando le incitan a Inma a decir todo y ella continua: *está más claro que el agua, los que más hablan, a lo mejor deberían ver lo que han hecho... muchas ganas de sacar el grupo ¡cuando mucha gente no venía porque no le apetecía! ¿Qué pasa ahora con los que queréis sacar al grupo? Se debió sacar cuando se tenía que haber sacado. El último día te pedí, Fernando, que te quedases en la reunión y me dijiste que no y dices ahora que hay que reunirse.* Fernando se defiende, se increpan fuertemente, se gritan, traen al presente lo que no se han dicho en las reuniones de trabajo. Bea trata de hacer amainar el temporal que se avecina diciendo que el grupo, *como dice la coordinadora*, se hace en las sesiones y que no se llegará a nada discutiendo. Fernando se siente bien porque se ha dicho todo lo que él consideraba que se tenía que decir, vuelve a ser el provocador. Está mejor porque se ha desahogado y porque *no sabía cómo se sentía Inma si no hubiera dicho nada él.*

El silencio para Fernando es una conjura contra él, no puede estar en el grupo si no es sintiéndose mirado, tratado, hablado, increpado. Por su negación a permanecer en silencio no puede ver ni sentir que muchos del grupo le recriminan su postura contradictoria: por un lado pide participación en el aquí y ahora, pero por otro no participa en un trabajo en el que todos se han comprometido, como han estipulado las normas. Es el mismo conflicto que hemos visto anteriormente, vuelve a ser chivo expiatorio en esta sesión, de nuevo se ha abandonado al papel. Pero se comprenderá más el significado del silencio de hoy para él con la demanda de reconocimiento que hace a todos: *desde el primer día he intentado que el grupo tenga algún sentido, saco temas, los temas no salen porque sí, porque puede salir una chorrada para que hablemos todos. Desde este punto de vista no se me ha valorado. El grupo mira que no me he molestado en abrir un libro, pero me he preocupado por los temas y ahí no ha sido ahora, sino desde el principio de curso.*

Pero en la sesión decimoquinta la necesidad de control de Fernando no ha sido saciada del todo, necesita más para completar su papel de líder, en algunos momentos muy regresivo, como se ha podido comprobar. Regresivo porque en ocasiones no ha podido adecuarse a las necesidades del grupo, no ha podido escuchar en silencio qué le decían, no ha sincronizado su marcha, no ha podido ponerse en contacto consigo mismo más que en muy contados momentos. Pero tampoco Juan y Vanesa, los que más han ejercido su papel de liderazgo, se han complementado con él en el ejercicio de sus papeles. En este grupo todos tienen talento de liderazgo, de ahí sus enormes luchas de

poder. Pero todos en mayor o menor medida han de pulirse: Juan aportando mayor emocionalidad, Vanesa y Fernando disminuyéndola, Inma, Mina, Bea y Nati controlando sus vaivenes de opinión y criterio, Paula, que es una gran observadora, poniéndose al servicio de un grupo y dejando que fluya su extraordinaria sensibilidad, Leticia y Marta madurando un poco más y elaborando sus miedos para no sentirse invadidas. No obstante, podemos decir con Berstein que los esfuerzos que hace este grupo, aunque en ocasiones lo vivan como un fracaso, son realmente esfuerzos de cooperación.

A continuación se transcribe esta sesión, muy significativa para el proceso de resolución del conflicto, sesión que es vivida por algunos de una manera muy contradictoria. Sin embargo, para otros significa el punto de inflexión que va de la pasividad y el abandono del grupo a la colaboración. Fernando saca su necesidad de conducir al grupo y controlarlo; no puede ver que éste vaya languideciendo en una lenta agonía según su percepción.

Fernando: *Como estamos así... tan pachuchos (Risas), que Teresa anunciaba la muerte y tal... no creo que estemos muertos 'ni ná', sólo creo que estamos dormidos. Entonces, es difícil ¿no? Es difícil, por unas causas o por otras, que cada uno exprese lo que siente dentro, lo que siente en su interior, que salga de su alma, que sea auténtico y todo eso, pues yo necesito (Risas), yo necesito saber de ello. No sólo la buena cara y el buen rollito y eso. Entonces, he preparado... esto es un juicio, esto es el jurado (un grupo de observadoras) y cada uno de nosotros (grupo operativo) vamos a ser evaluados por nuestro propio grupo operativo. Formulando cada uno una pregunta o lo que le dé la gana, a la persona que esté aquí, aquí arriba. O sea, teniendo la duda, pues oye qué tal, en fin, yo qué sé, la relación que tenga con él, lo que te dé la gana (Risas). Ésta es la única manera de sonsacar...*

Vanesa: *¿Tú también te vas a sentar?*

Fernando: *Yo me voy a sentar ahí. Quiero sonsacar todo lo que... porque yo no quiero decir que tenga que ser todo maravilloso, bueno y agradable y que salgamos de aquí... con eso. Cualquier parecido con la realidad es pura coincidencia (Risas). Aquí se puede sacar lo que te dé la gana, siempre y cuando haya eso, respeto, nada más. O sea, siempre puedes decir lo bueno y lo malo.*

Paula: *¿Nos vas a obligar Fernando?*

Fernando: *Entonces, dicho esto, quiero llamar a declarar a Marta Serrano Salvador.*

(Risas)

Observadora: *Fernando, nosotros ¿qué hacemos? Verificamos...*

- Fernando: *Todo, mirar todo. Ponga su mano derecha sobre la Biblia (Risas). Y ahora, repita conmigo: pienso poner todos los tipos de problemas que tenga sobre la mesa.*
- (Risas)
- Marta: *Pienso poner todos los tipos de problemas que tenga sobre la mesa.*
- Fernando: *Recuerde que está bajo juramento. Espero perder el miedo en esta sesión.*
- Marta: *Espero perder el miedo en esta sesión.*
- Fernando: *Y quiero que el grupo operativo vuelva a renacer.*
- Marta: *Y quiero que el grupo operativo vuelva a renacer.*
- Fernando: *Para ello, todos mis canales de comunicación quedan abiertos.*
- Marta: *Para ello, todos mis canales de comunicación quedan abiertos*
- (Risas)
- Fernando: *Dicho esto, ya te interrogamos el grupo operativo.*
- (Silencio)
- Juan: *Primero, si crees que este jurado tiene algún tipo de legitimidad para juzgar a...*
- Marta: *No, pero tampoco sé sobre qué jurado, es decir, mi juramento, la verdad o no es muy... no tengo por qué estar diciendo... (Silencio) no tengo ninguna defensa que hacerme.*
- Fernando: *Tampoco te sientas aquí...*
- Marta: *Es que tampoco... si me preguntáis tampoco tengo nada que decir en este momento de mi situación en grupo o...*
- Fernando: *¿Cómo es tu situación en este momento?*
- Marta: *Ahora mismo ¿cómo me encuentro en el grupo?*
- Fernando: *La evolución total.*

- Marta: *La evolución total... ¡puf! Al principio había como el intento de grupo: vamos a ser un grupo, vamos a hacerlo muy bien... luego ya entró el conflicto y ahí ya empezaron los problemas, tensiones y tensiones... Con el cambio de método, a partir del cambio de forma de trabajar o sea, desde mi punto de vista, no somos grupo. Pero yo lo prefiero, porque yo estaba hasta las narices de tantas tensiones, tantas reuniones de discusiones y...*
- Inma: *Pero tampoco te implicabas en esas discusiones, o sea que no... que a lo mejor en el conflicto sí que he participado mucho pero no sé, tú tampoco te ponías en una posición, eras como...*
- Marta: *Precisamente por eso, o sea, porque me negaba a estar aquí soportando.*
- (Inma interrumpe)
- Inma: *¿Y por qué nunca lo dijiste?*
- Marta: *Yo no quería el grupo operativo para estar discutiendo y llevarme problemas a casa, ni para estar... simplemente pasaba de crear más tensiones y más problemas. Pasaba de meterme en la dinámica de estar creando aquí discusiones y echarte en cara esto o lo otro.*
- Vanesa: *Ya, Marta, pero si no hablas, pues no quiero decir que tú no hables porque sí, que has hablado en determinados momentos, pero si las cosas no se hablan tampoco se pueden llegar a solucionar.*
- Marta: *Pero hay formas de hablarlas y formas de hablarlas.*
- Vanesa: *De acuerdo.*
- Juan: *Yo es que me estoy sintiendo fatal, me parece...*
- (Suspiro de Marta)
- Paula: *Yo igual, yo igual ¡eh!*
- Juan: *O sea, me parece un enfrentamiento terrorífico. Lo primero, el grupo éste ya de por sí, solamente la disposición me parece terrible.*
- Paula: *Yo igual.*

Juan: *Sí, me siento fatal yo mismo y me imagino que lo de Marta debe de ser tremendo, viendo a quince individuos...*

Fernando: (Intenta hablar pero se superpone Marta).

Marta: *Yo por mí, ahora mismo, no tengo ningún problema, pero estaba planteándome la situación de una persona pasando por aquí: 'y tú no hablabas y tú no intervenías en el grupo, entonces no puedes decir lo que piensas'.*

(Varias personas interrumpen intentando hablar)

Vanesa: *Yo no te estoy acusando Marta.*

Marta: *No, si no me siento acusada, si entramos en la dinámica de pasar persona por persona por aquí...*

(Alboroto)

Mina: *La cuestión es que esto es...*

Juan: (Interrumpiendo) *Un juicio.*

Mina: *Es que esto se puede hablar perfectamente igual que como se habla en todas las clases.*

Juan: *Es que yo el problema lo veo de base, es que esto es un juicio ¡hombre! Estás juzgando a una persona.*

Inma: *Venga, cálmate por favor, que no estamos juzgando...*

(Fernando interrumpe)

Fernando: *No estamos juzgando a nadie.*

Inma: *Juan no seas extremista, o sea...*

Juan: *Estáis jugando a juzgar.*

Fernando: *No estamos jugando a juzgar, ¡eh!*

Inma: *Venga hombre, yo simplemente la he hecho...*

Fernando: *Te vas al extremo de creerte que te pueden juzgar y que te crees que vas a juzgar. Vamos a ver cómo realmente se siente Marta,*

cada individuo del grupo en el grupo, pero no a juzgar, si no que exprese lo que quiera bajo este respeto.

(Alboroto)

Paula: *A mí me parece que la idea es buena, pero yo me siento mal.*

Juan: *Yo me estoy sintiendo fatal te lo juro.*

Inma: *Yo simplemente, yo no la estaba disculpando... o sea...*

Juan: *No, no, pero si nadie ha dicho nada...*

Inma: *Yo simplemente tenía una duda y quería ver, quería saber cómo se sentía ella en ese conflicto y no lo he sabido hasta ahora.*

Mina: *¿Pero eso no se podía preguntar igual cuando estábamos todos sentados en círculo?*

Inma: *Cierto, cierto.*

Fernando: *Parece que la disposición así os asusta.*

Muchos a la vez: *Sí, sí, sí.*

Fernando: *Pues es que es una chorrada, porque lo que puedas decir aquí lo vas a decir en cualquier momento.*

Juan: *No Fernando.*

Fernando: *Lo que se trata es de decir.*

Paula: *Tú Fernando, tú que eres una persona más abierta, que no te importa...*

Fernando: *(Interrumpiendo) Yo sí, seguro.*

Juan: *No es una cuestión de abrirme. Si salen cosas así es porque ahora estamos, o sea, la persona que está aquí, está pegada al grupo y tiene y siente el apoyo del grupo para decir lo que sea y no tiene ningún problema, o sea, lo que hay que hacer es hacer esto dentro del círculo, así es muy fácil...*

- Fernando: *No, no, no, no. Yo he empezado a hacer... el juego es y lo he empezado, muy_libre, donde cada uno puede decir lo que le dé la gana.*
- Juan: *Has llamado a declarar.*
- Mina: *¿Cómo, muy libre?*
- Leticia: *¿También aquí podemos defender su postura?*
- Marian: *No, ella tiene que defender sus argumentos, no que tú te identifiques con ella. Porque en ese caso ya jugamos a que tú te identifiques con ella y así yo sé lo que piensas tú. Y te puedes identificar, pero entonces no sé lo que piensa ella.*
- Juan: *Pero vamos a ver Fernando, o sea, la intención me parece muy buena.*
- Nati: *Y la idea es genial.*
- Juan: *Me parece que es mostrar un interés increíble por conocer eso, pero el método me parece terrorífico.*
- Vanesa: *Yo quiero decir una cosa Juan, según me han contado porque yo no estuve el otro día, Fernando fuiste tú, me parece, se preguntó en círculo cómo os sentíais en el grupo y no habló nadie, o dos personas.*
- Juan: *¿Y por eso obligas a la gente y la llamas a declarar?*
- Vanesa: *No, él simplemente quiere saber y por eso ha montado esta historia, pero le estáis acusando de...*
- Juan: *(interrumpiendo) No le estoy acusando, le estoy diciendo que muestra un interés increíble, mogollón de plausible, maravilloso hacia el grupo.*
- Fernando: *Pero ¿por qué? Te digo ¿por qué? ¿por qué hay esto? Mira Juan (señalando la palabra 'respeto' escrita en la pizarra) hay esto y cuando hay esto, o evolucionas o te quedas ahí. El miedo, el otro día, si en la disposición en la que estábamos tan cómodos en círculo, nadie hablaba, ¿por qué? porque había miedo. Y ahora estás en esta disposición y punto. A Marta alguien le ha preguntado cómo te sientes, bien, a gusto, normal. Habla lo que te dé la gana. A ella tampoco le han obligado a decir... porque no me da la gana. Porque ella es la que tiene que...*

Marta: *Pero si ya no es tan sólo cuestión de miedo, yo no tengo miedo ahora, ni el otro día cuando estábamos aquí en el grupo operativo, ni cuando estamos fuera o lo que sea. No creo que sea una cuestión de miedo más que otras cosas.*

Fernando: *Lo que pasa que lo que existe en el grupo, desde hace ya cinco mil sesiones, es que tenemos una gran pasividad y con la pasividad nadie produce, no conozco a nadie que produzca con pasividad. Entonces, yo intento poner de mi parte y muchos decís que ponéis de vuestra parte, pero es que esto es poner de mi parte y hacerlo. No es sentarme en un grupo y estar callado y no hacer nada. O sea, me estoy alterando un poco, perdón (Risas). Lo siento, ¡eh! De verdad.*

Teresa: *Fernando, perdona, voy a cortarte, soy la coordinadora. (Risas) Vamos a ponernos otra vez en círculo y de todo esto lo que salga saldrá, si sale algo, bien, si no, se interpretará, pero vamos a trabajar en círculo.*

(Cambio de disposición)

Juan: *Yo quiero decir una cosa, es que creo que se me ha interpretado mal. Sigo diciendo que la actitud que tiene Fernando me parece maravillosa porque demuestra lo que está diciendo, porque tiene una preocupación y parece que es el único que se está desviviendo, entre comillas, para saber, porque le preocupa lo que pensamos alguna vez. Lo que me parece es que ha sido erróneo ese tipo de dinámica, porque no es una dinámica.*

Vanesa: *Si es una dinámica Juan.*

Fernando: *Es una dinámica, dentro de las que...*

Vanesa: *Es una forma de trabajar, ahora, que la quieres llevar al extremo pues bueno, eso está en ti.*

Fernando: *Es un modelo de los de...*

Inma: *Espera un momento Fernando.*

Fernando: *Vale.*

Inma: *Yo creo, lo que siempre dices tú, Juan, es la forma, la forma de hablar, la forma de usar las palabras. Es que tampoco es tan importante que... es que siempre, no sé, es que y te hablo con sinceridad, parece que siempre tienes que sacar como algo de puntilla, de todo lo que... de cualquier palabra que decimos, de...*

‘esos’, es que ‘esos’ es un término que... igual que ahora, era un simple juego, yo creo que... a mí me ha molestado mucho quitarlo para mí lo ha hecho bien, y no...

Paula: *Sí Inma, pero es que no nos estábamos sintiendo bien algunos. ¿Por qué vamos a seguir con algo con lo que no nos estamos sintiendo bien? Yo creo que hemos señalado a tiempo que no nos sentíamos bien y ya está.*

Inma: *Sí, se lo habéis señalado, me parece muy sincero lo que habéis hecho, pero vale, ahora vamos a decir aquí cómo nos sentimos cada uno en el grupo.*

Leticia: *Pero es que yo creo que la persona que no haya dicho cómo se siente, porque tú le pongas en la silla y tal, si no lo quiere decir, o no puede o le da vergüenza...*

Paula: *Es una decisión personal.*

Leticia: *Claro, es una historia que también hay que respetar, tenemos que respetar que alguien no lo quiera decir.*

Inma: *Eso también se ha respetado.*

Paula: *Claro, pero poniéndote ahí abajo.*

Marta: *Yo creo que todo el mundo ha dicho cómo se siente en el grupo. Otra cosa es que lo quieras ver. A lo mejor no lo ha dicho con palabras, pero tú has dicho que hay muchos canales de comunicación.*

Fernando: *Vamos, desde mi punto de vista es una mentira afirmar que todo el mundo ha dicho cómo se siente en el grupo, porque si hago esto es porque tengo la necesidad de saber cómo se siente la gente en el grupo.*

Marta: *No lo ha dicho pero a lo mejor lo ha expresado.*

Fernando: *Sí bueno, pero como no sea con la cara.*

Mina: *De todas maneras Fernando, a mí me ha gustado que quieras saberlo, pero creo que lo podías haber hecho de otra manera, ¿sabes? Sentados aquí, si por ejemplo, tú querías saber cómo me siento yo o como se siente Marta o tal, podías preguntarlo igual directamente.*

Fernando: *Es que lo he intentado ya tres veces y entonces ya a la desesperada, pues hay que hacer algo más radical. No sé, es que tampoco lo he hecho como un método, ¿sabes lo que te digo?*

Juan: *Ya, ya, pero si eso nadie lo pone en duda.*

Fernando: *Pero es que yo como dentro del grupo lo he intentado varias veces y no sé, a Paula no la conozco para nada, dentro del grupo. La conozco porque está en mi grupo, está en mi clase y hablo de vez en cuando con ella y a ti tampoco te conozco mucho. Conozco más a Juan, a Marta, a Leticia, a Vanesa, porque nos vemos en clase, a lo mejor estamos más... pero yo que sé, con... me moló un montón la última sesión cuando, Inma me dijo todo, o sea, lo que le apetecía, ¡jolin! Eso es ponerte...*

Teresa: *Fernando, a mí esto me parece... el juego me ha recordado a la primera parte. Me parece que has intentado satisfacer tu propio deseo de curiosidad, sin tener en cuenta los procesos, sino queriendo saber el producto. Y cuando hablo de la diferencia entre proceso y producto es porque vivimos en una sociedad de productos, todo está dado, hecho y terminado, y no tenemos en cuenta los procesos. Los procesos de comunicación son muy lentos y en un grupo, mucho más lentos todavía. Apenas llevamos dieciséis sesiones, para que un grupo pueda poder observar qué le pasa... Marta decía 'ha habido muchas maneras, todos hemos expresado lo que decimos aquí, todos, porque no siempre las cosas hay que hablarlas'. Esa observación para captar de lo que no se dice lo que se dice es difícil ¿me he explicado? Lo que se dice y lo que no se dice es una de las cosas importantísimas que habéis de aprender como trabajadores sociales. Te invito, entonces, a bajar tu ansiedad. Has empezado diciendo que tú eres uno más del grupo, entonces, como uno más del grupo has tratado de imponerte como líder para saber algo que tú quieres saber y el grupo se te ha revuelto. Se te ha revuelto diciendo 'nos sentimos mal'. Has conseguido que hoy se sientan mal, excepto algunas personas. Y hay otra cosa importante que también hemos de sacar de esto como trabajo grupal y es que cuando un líder se impone, divide al grupo. Has conseguido que unas personas se sientan mal y se hayan revuelto y otras se adhieran a ti y digan 'no, no, no, no, me parece estupendo lo que está haciendo Fernando'. El grupo se ha dividido...*

Fernando: *Pero es que no creo que tenga el papel de... lo he podido tener en otro tiempo pero hoy yo no me he sentido ni líder, ni creo que me hayan sentido como líder, he sido uno más que ha organizado un juego. ¿Cómo habéis visto mi papel?*

(Alboroto)

- Teresa: *Las formas son muy importantes Inma, las formas son muy importantes, y las formas han sido impuestas.*
- Fernando: *Y eso, la diferencia entre producto y proceso. A mí lo que me hiere en el alma es que el proceso no existe, ¿sabes?*
- Paula: *¿Cómo que no existe?*
- Fernando: *Existe para algunas partes del grupo, pero para otras es como... ¡Jolín! Que yo he notado una pasividad en las tres últimas sesiones que es que ha sido, por parte de algunas personas, absoluta y a mí me molestaba.*
- Paula: *Es que, Fernando, que tu no veas el proceso, no quiere decir que no esté.*
- Fernando: *No, pero, ¡bueno! Es que como dijo Bea, es que quizá lo más cómodo sea no hablar, ni hacer nada. Yo ya he dicho que con los silencios aprendes hasta cierto punto y siempre puedes aprender, pero es que hay silencios que... es que cuando tú mismo tienes un silencio es que dices, no me está sirviendo para nada. No todos los silencios sirven. Entonces tampoco podemos decir que estando callado aquí, estoy aprendiendo, no.*
- Juan: *No es una cuestión de líder, sino que yo creo que es una cuestión de formas. Es que veo que ahora va a ser todo un ataque directo a Fernando, que no es que sea para nada directo a Fernando, no me parece nada correcto porque no creo que... (Murmullos). Respecto a las formas, no sé, no sé si lo llevaré muy interiorizado o no, pero si alguno habéis estado alguna vez en un juicio, es una situación muy violenta y dura.*
- Nati: *A mí, por ejemplo, me ha parecido que la única persona que quiere hacer algo por el grupo eres tú.*
- Fernando: *Sé objetiva ¡eh!*
- Nati: *No, no, te lo digo de verdad. Eres la persona que lo llevas siempre, venga a cantar... y todas esas cosas. Personalmente, antes hablaba mogollón, hablaba de todo ¡hombre! No soy pasiva total pero reconozco que llevo unas sesiones que en las que sí lo he estado. A raíz de lo que ella ha estado comentando ahí, desde el conflicto, ha habido dos etapas que se han notado perfectamente en nosotros, entonces yo personalmente veo que la única persona que por lo menos, más o menos demuestra... Por eso a mí esto me ha parecido genial, lo que pasa es que a mí, no ya en la forma, o sea, yo estoy un poco con Juan en el hecho de la*

forma, pero no porque a mí un juicio, porque yo... afortunada o desgraciadamente nunca he estado en un juicio, entonces a mí lo que me parecía era que era como imponer. Porque a mí me parece que, por ejemplo, a Marta le ha hecho polvo. Porque ella no suele hablar nunca...

Belén: *Un momento, a mí, yo lo escribía aquí y os lo voy a leer así, ponía: es una paradoja que Fernando quiera que los demás expresen y al final lo consiga, porque todos lo estáis alimentando, que una vez más, la dinámica se centre en ti.*

Teresa: *Es decir, estáis estableciendo una vez más, una comunicación radial, todos contra Fernando. Eso sí que es importante en esta etapa del grupo.*

Nati: *Pero es que eso ha servido siempre. O sea, esto ya os lo hablo directamente a vosotras.*

Teresa: *¿Que ha servido?*

Nati: *Es que él siempre. De hecho, cuando él no ha estado, siempre ha habido la misma pregunta, ¿qué tema sacamos? ¿qué no sé qué?... Es que ¡bueno! es una realidad.*

Belén: *La cosa es ¿en qué medida le vuelve a servir al grupo otra vez esto?*

Nati: *No lo sé. Ahí eso ya...*

Fernando: *Yo, con lo que ha dicho Marta después del conflicto, esa es la sensación que tengo es '¡puf! yo paso', porque después de un conflicto siempre paso, me aílo, no... (Marta interpela) porque después de la tormenta siempre viene la calma. Entonces, ¿por qué no nos hemos puesto a trabajar en la calma? Porque no nos ha dado la verdadera gana. Ha sido la posición más cómoda, pasar...*

Mina: *Ya, pero vamos, no crees que es un poco lo que decía Inma el otro día, que ya era, que ya había llegado un momento que era demasiado tarde como volver a recoger...*

Fernando: *(Interrumpiendo) Yo creo que no es tarde...*

Inma: *Mira, yo quiero, el otro día no sé con quién lo hablaba...*

Fernando: *Si quieres hablar en negativo, nunca llegas a algo positivo,*

- Mina: *Yo imagino, perdona Inma, yo imagino que lo de la pasividad y eso lo habrás dicho por mí, porque yo estas últimas sesiones he estado totalmente pasiva, pero... no sé, a lo mejor si hoy hubieras llegado y me hubieras preguntado qué ha pasado, pues yo me habría encontrado bien como para poder decirte lo que me ha pasado o por qué yo no he hablado. Y ahora me he acordado cuando decía Inma eso de que ya era un poco tarde, que no se puede volver a hacer, sino que ahora hay que hacer otras cosas... ¿por qué vamos a tener que volver a eso...?*
- Fernando: *Pero que yo nunca me refiero a volver, si no a evolucionar, si hemos cambiado a grupos de cuatro, ¿por qué no podemos trabajar ahora de otra, yo qué sé, de otra... manera?*
- Mina: *Pero por eso mismo hemos evolucionado, ¿por qué no? Yo por ejemplo, estas sesiones que he estado callada y me he dedicado más a escuchar que a hablar... yo tenía muy claro lo que pienso, lo que voy a hacer y tal, pero estas sesiones me han servido para... para escuchar, lo que realmente quería cada miembro del grupo y para ver si eso era lo que yo quería o si ha cambiado lo que yo quería o no. Entonces, no tiene que ser siempre esa actividad, tal o cual, a mí me ha servido mucho esa pasividad.*
- Fernando: *¿Te das cuenta de lo que estás haciendo ahora? Decir lo que sientes, lo que has aprendido.*
- Mina: *Sí, claro que sí, pero porque hoy tengo ganas y puedo hacerlo, estas otras semanas no me ha apetecido.*
- Vanesa: *Mina pero ten cuenta una cosa ¿qué hubiera pasado si todo el mundo hubiera hecho lo mismo que tú?*
- Mina: *Pues creo que habría llegado un momento en que también se hubieran hablado las cosas.*
- Vanesa: *Ya pero, me refiero a que, vale, a lo mejor Fernando ha sido el punto de actividad, en vez de pasividad, ¿sabes? Pero me refiero a que todo el mundo llega y dice: 'bueno, pues yo ahora mismo no me siento capaz, o no me apetece, o estoy enfadado y paso, me siento y escucho'.*
- Marta: *Pues así ha sido en casi todas las anteriores ¿no? La mayor parte de...*
- Vanesa: *Es que yo no he estado, tampoco puedo hablar mucho, pero... o sea, que a ella le ha servido porque ha tenido algo que escuchar, pero ¿si nadie habla?*

- Juan: *¿Y si la gente quiere callar?*
- Vanesa: *Pero que no, que me parece bien.*
- Fernando: *Pero... y una pregunta: en todas las sesiones que hemos estado callados, ¿qué productividad habéis sacado cada uno desde su punto de vista individual?*
- Marta: *Es que estamos cayendo en lo mismo, que el silencio no produce nada...*
- Fernando: *No, yo nunca he partido de que el silencio no produce nada, sino que en determinados momentos no produce nada; entonces no produces, el grupo no produce, el grupo se estanca, se queda ahí. Vamos, yo por lo menos lo siento así.*
- Inma: *Eso es necesidad.*
- Fernando: *No, pero no. Tampoco desde el punto de vista de la necesidad.*
- Inma: *Sí, o sea, tú necesitas del grupo, necesitas... no sé, necesitas... es que se te ve, que necesitas... (Risa de Fernando) sí, que necesitas saber.*
- Nati: *Te mola.*
- Fernando: *(Da una palmada) Me has pillado.*
- Inma: *Lo que yo digo es, por ejemplo, el otro día estaba hablando con Nati y yo dije, bueno, por ser la última sesión, nos podríamos reunir todos y hacerlo como antes, ¿te lo dije a ti? (Nati asiente), No sé, lo quería hablar con vosotros. Bueno, la idea es que ya que estamos todos, para la siguiente sesión podríamos hacerlo todos juntos...*
- Mina: *Que yo quería decir, respecto a lo que decía Vanesa de que si todos nos hubiéramos callado, habría llegado un momento en que alguien habría dicho: 'qué pasa'. O cuando la gente hubiera estado preparada para hablar, habría hablado.*
- Leticia: *Yo creo que, me está dando la sensación de que tú, Fernando, o en general, entendéis la pasividad como no hablar. Y no hablar como pasar de todo y que no importa nada. Yo a lo mejor no hablo porque tengo unas historias dentro, a lo mejor porque ya no me siento como grupo... a mí esto ya no me parece grupo, ya me parecen individualidades, o no me interesa el tema... o esa mañana tengo un sueño que me muero... pero para mí, esa*

pasividad, si por ejemplo nos calláramos todos, pues también demostraría...

Paula: *Claro.*

Fernando: *Pero lo que, por ejemplo, yo ahora no entiendo, es que si tú tienes sueño, o lo que te pase, es decir, no te digo que tengas un problema interior personal y tengas que plasmarlo aquí, pero, no sé, mostrar... oye chicos, hoy estoy un poco desanimado, pero es que no sé, hay cosas que es que... ¿sabes? Que tú te puedes sentir a gusto, pero que es que, al menos a mí, me molesta decir no me siento en compenetración con mi compañero de al lado porque es que veo que puede estar con sueño y tal, pero no veo que nadie realmente me diga: 'oye, que hoy estoy cansado y no me apetece hablar'. Yo que sé, pero es que no he sentido ni eso.*

Mina: *Yo creo que no llevas razón, porque en otras sesiones a mí me has preguntado que si iba a hablar y te he dicho que no me apetecía.*

Fernando: *Tampoco puedo generalizar, lo he dicho en el caso de lo que ha dicho Leticia.*

Juan: *Pero yo creo que, igual que lo que decía Marta, a lo mejor para ti, ese silencio ha habido un momento en que ha dejado de ser productivo, pero a lo mejor para Marta no ha dejado de ser productivo en ningún momento y siempre le ha ido enseñando cosas. E igual, también, a lo mejor para ti es muy importante que alguien te diga: 'bueno que hoy no me apetece hablar', pero es que a lo mejor no sale de la otra persona, o sea yo creo que es un poco lo mismo...*

Fernando: *Es lo mismo.*

Vanesa: *Yo creo que estamos desviando la historia, porque ahora ya estamos hablando de cada uno y hay que partir de la base de que cada persona es un mundo y lo que me interesa a mí, no te puede interesar a ti en absoluto, o a lo mejor somos iguales, o lo que sea, pero es que la historia es que ¿no somos un grupo? Ya lo estamos llevando a lo individual, a cada uno es como es y se monta su historia.*

Fernando: *Y punto. (Alboroto) Sí, pero es que ser parte del grupo no es...*

(Alboroto)

Vanesa: *Ya, pero es que la historia no viene de ahí, ¿o me he perdido?*

Fernando: *Yo no entiendo que pretendáis ser un grupo sólo por el hecho de estar sentados. Un grupo se compone de muchas cosas, se compone de...*

(Juan interrumpe)

Juan: *De individualidades.*

Fernando: *De compartir sentimientos, o sea no... lleva una evolución, ¿no? Pero tienes que compartir sentimientos, tienes que relacionarte, vas compartiéndolos, vas formando grupo, está todo dentro de un círculo, va todo... Pero claro, si yo me quedo aquí en punto estático, yo no voy a rotar. No voy a hablar contigo, ni voy a hablar con ella. Me quedo aquí, estoy cansado, no hablo, no hago nada.*

Juan: *Pero es lo que dice Vanesa y lo que dice Mina.*

(Juan y Fernando hablan a la vez)

Fernando: *Yo lo que, bueno, al principio, personalmente, es que estoy harto de personalmente...*

Teresa: *¿Cuáles son los roles complementarios que tienen Fernando y Juan? Si pudierais poner la mirada sobre eso...*

Fernando: *Pues, ¿yo puedo decir? Pues yo, cuando al principio, en las primeras sesiones, tú tienes tu punto de vista y yo otro, para debatir. Pero ahora no, estas últimas sesiones lo veo como yo te echo un cable a ti, y tú me echas un cable a mí. Pero no para quedar bien ni nada, sino porque es así. Y también como motor de arranque, como si nos hubiéramos fusionado los dos un poco, de vez en cuando nos fusionamos para que el grupo diga, ¡vamos allá! Es decir, de motor de arranque, tampoco como...*

Inma: *Bueno, has dicho antes que no había... yo es que cuando os veo hablar es que me doy cuenta de que yo nunca me he dejado de sentir grupo y el grupo, lo que dijo Teresa, es aquí, no cómo trabajamos fuera. Y yo, yo me siento parte del grupo y lo que... sí hay dinámica.*

Fernando: *No, sí, espera, yo...*

Inma: *Proceso, proceso...*

Fernando: *Yo me refería a la falta de proceso en cuanto a... o sea, yo creo que hay proceso, porque entonces ¿en qué punto estaríamos*

ahora? En ninguno, no existiría nada. Pero que era... era lo de los silencios.

Inma: *Que te molestan, personalmente te molestan lo silencios.*

Fernando: *No siempre, no todos, porque siempre puedes sacar algo de ello.*

Teresa: *¿Ahora no os sentís como grupo?*

Leticia: *Yo no.*

Vanesa: *Yo tampoco.*

Marta: *Yo tampoco.*

Leticia: *Pero para nada. Yo creo, hace unas sesiones que vengo aquí y no me toca exponer ¡que guay! No me toca y duermo mogollón y vengo aquí, todo el debate, y ...*

Juan: *Yo creo que es una de las sesiones en las que más a gusto estoy.*

Paula: *Yo también.*

Nati: *Yo también.*

Leticia: *Sí también ¡eh!*

Inma: *Sí también, pero eso no significa que dejemos de ser grupo.*

Fernando: *Yo nunca.*

Leticia: *Pero que ya no es...*

Juan: *Necesidad de...*

Leticia: *Sí, ya no es una necesidad o un que salgo afectada, porque yo al principio salía hecha polvo, o super feliz de estas historias. Y ahora ya es una cosa que no salgo así, o sea, pues hoy ha pasado esto pues hoy ha pasado lo otro.*

Marta: *Yo lo veía como lo que es un grupo de amigos cercano y lo que es un grupo de conocidos. Al principio yo lo veía más como un grupo de, o sea, lo ves más cercano, tanto para bien como para mal, pero ahora es más como... gente que conoces pero no te... o sea, no te llega tanto, si no que, vale, ha pasado esto y bueno.*

- Inma: *Pero eso es realmente lo que decían las fotocopias, que nos damos cuenta de la individualidad de cada uno, dentro de... o sea, que aprendemos de las personalidades de los otros, porque yo, más o menos, conozco vuestras personalidades.*
- Fernando: *Sí, aprendes mucho, yo he aprendido mucho. Yo antes, cuando al principio de las sesiones que no dejaba hablar, que chillaba... he aprendido a escuchar, he aprendido a respetar, muchas cosas, ¿sabes? Cosas que... me siento muy bien; como el último día que salía asegurando ¡vaya mierda! es que me siento mal, o sea, he salido hoy que no he aprendido nada. He estado aquí por... nada, he aprendido, como si me ponen un cuatro y medio en un examen, pero nada más. Me sentía fatal cuando había días que..., ¡cuanto he aprendido! Me sentía superbien. Hay días que ¡madre mía! mejor no levantarse.*
- Juan: *A mí, es que son menos cuarto y me gustaría también escuchar al resto de...*
- Teresa: *Pues venga.*
- (Silencio)
- Fernando: *A ver vocecillas del sur...*
- Teresa: *Pero tranquilos, dejadlos, que tienen que tener su tiempo.*
- Fernando: *Es que como el tiempo aprieta... me oprime el tiempo.*
- Teresa: *Esa es de las cosas que más vas a tener que trabajarte el día de mañana, cuando seas un profesional.*
- (Silencio)
- Teresa: *Os pido la observación desde el principio hasta el final; desde el ejercicio que han hecho hasta ahora han demostrado fundamentalmente una cosa. Es una sesión marcada por una...*
- Observadora: *Al principio Fernando buscaba satisfacer su necesidad y pasaba de si los demás lo buscaban o no, o le querían.*
- Teresa: *¿Y ahora pasa lo mismo?*
- Observadora: *Sí, yo creo que sí. Es como si estuviera tirando de ellos, al terreno que él quiere ¿no? Que cada uno exprese lo que siente. Se ha terminado hablando de ello y algunos han dicho, pues me*

siento mal, o yo me he callado estos días por lo otro, se ha vuelto un poco a las sesiones anteriores.

Teresa: *He tenido la impresión de que cuando vosotros os habéis quedado en silencio, es porque también estabais haciendo una resistencia del tipo de 'vamos a demostrar que el silencio sí sirve para algo'. Tres o cuatro minutos, ha sido bastante tiempo el que vosotros os habéis quedado en silencio. No tanto porque no tuvierais nada que decir, que está claro que no.*

Observadora: *Yo por lo menos no he mostrado resistencia. Lo que pasa es que me daba vergüenza hablar, no sé, pero no he mostrado resistencia y no sé, yo creo que la sesión de hoy me ha gustado mucho y que ha sido un gran avance para el grupo. Aunque al principio ha costado y os habéis aliado unos con otros y separado un poco el grupo.*

Vanesa: *¿Puedo hacer una pregunta? Es que ha dicho que es un avance para el grupo, y no sé en qué sentido.*

Observadora: *Por lo menos hoy habéis hablado, en sesiones anteriores no, aunque no quiero decir que el silencio no diga nada, como habéis expresado. Y habéis mostrado más vuestros sentimientos a la cara, o sea, con palabras, quiero decir. Sabes, que a lo mejor con el silencio, sí, pero cada uno podía pensar cómo.*

El silencio no expresa, es decir, expresa pero no... como no lo dices a la cara, cada uno piensa de ese silencio lo que él quiere. Pero al hablar tú, y decir lo que tú expresas, pues como que es más fácil entenderlo, ¿no? No me entiendes.

Vanesa: *Sí, sí.*

Teresa: *Yo quiero decir que se sigue hipervalorando la actividad verbal e infravalorando el silencio. Hoy se han dicho cosas muy importantes acerca del silencio, pero no... no sé si se ha aclarado mucho, Vanesa, pero, vamos a ver, vuelvo otra vez a decir: hay una hipervaloración, a estas alturas, de que actividad es solamente lo verbal cuando actividad no son sólo palabras, comunicación no son sólo palabras, sino también son otras muchas cosas. Cuando una persona está en silencio... Mina ha dicho 'yo he estado en silencio este tiempo y he aprendido mucho a escuchar' y también ha dicho 'si me hubieras preguntado, a lo mejor, Fernando, por qué estaba así, te lo hubiera dicho'. Paula ha estado mucho tiempo en silencio y yo no he oído nunca que se le haya preguntado: ¿cómo estás Paula? ¿Qué te pasa Paula? etcétera, etcétera, etcétera. Valoráis la actividad verbal y del silencio sacáis poco jugo. El silencio remite a un vacío, como me*

decía el otro día Belén hablando por teléfono con motivo de las relaciones profesionales. Y remite a un vacío que está dentro de cada uno de nosotros y es por eso muy difícil de vivir el silencio. Cuando se trabaja con personas sin hogar, como ella, os podéis imaginar cuánto silencio hay y eso, quiera o no, ahí está teniéndolo que aprender, por narices, siendo un poco mayor que vosotros y nada más que un poquito. Y eso hay que aprenderlo porque es la vida misma y terminar el curso hipervalorando la actividad verbal, me frustra un poco, porque entiendo... no contestes, (a Fernando) quédate en silencio, cógelo, escúchalo. Sé abstemio, que es lo que más vas a tener que aprender en la vida, la regla de la abstinencia. Fernando, vas a tener que aprenderlo una barbaridad en el ejercicio de esta profesión, te lo digo con todo mi cariño y además es el mejor regalo que te puedo hacer. Entonces, este grupo ha evolucionado, ha evolucionado mucho, ha tenido un proceso, ha tenido muchas dificultades, porque tenéis una hipervaloración, también, del ideal comunitario que habéis vivido al principio del todo. Y lo que os está costando muchísimo es lo que se ha dicho hoy y por eso, es muy importante esta sesión, porque se han dicho cosas como 'el grupo se hace con la distintas individualidades', lo ha dicho Inma. Lo ha dicho muy claro y acababa de pasar yo esta nota a Belén: 'yo creo que se han quedado enganchados todos en el ideal de grupo que vivieron al principio, no pueden verse como complementarios, no han analizado sus roles, piensan en plan compacto, estáis en una masa compacta. No pueden ver lo que dicen ahora, que un grupo se compone de individualidades complementarias', por eso he hecho la pregunta de qué roles tienen en el grupo Fernando y Juan, porque por ahí, poneros esas gafas, os puede ayudar a cada uno a veros cuál es vuestro lugar en el grupo, vuestro rol y qué habéis aportado y qué aportáis; con silencio o sin silencio. El silencio de Mina, hace dos sesiones, era de una presencia activa en el grupo, impresionante, era de un peso activo impresionante. No os podéis imaginar qué presencia tenía en el grupo y estuvo callada todo el tiempo. Y esto es con lo que creo que deberíamos de terminar hoy, pido más abstinencia, más..., por lo tanto sobriedad a las personas que tienen muchas dificultades en ser sobrios (Risas de Fernando). No solamente tú Fernando, que alguno más seguramente... (Alboroto). Un momento...

Belén: *Quisiera animaros (Haciéndose un hueco entre el ruido), animaros al grupo, que queda poco, que en silencio podáis reflexionar cada uno, no entre vosotros, sobre quién soy yo aquí, qué puedo dar, qué no puedo dar y al menos, hacer un acto de reflexión no compartido y que cada uno pueda intentar...*

Teresa: *Y el grupo evoluciona, el grupo progresa.*

Fernando: *Lo que pasa es que cuando ya llevas muchos silencios (Carcajada de la coordinadora).*

Fernando, como se ha podido apreciar, comienza la sesión convocando a todos a un juicio popular para tratar de “sonsacar” sus sentimientos. Unos se sienten invadidos, otros expectantes. Marta expresa con claridad su contradicción, que también es vivida por otros: *a partir del cambio en la forma de trabajar ya no somos un grupo*. Parte del grupo se revuelve, Juan, Paula. Y yo corto la dinámica haciendo uso de mi rol. Fernando, en su afán de controlar, se ha colocado radicalmente en un papel de simetría conmigo que no le corresponde, le he dejado el tiempo suficiente para saber si el grupo le cortaba. El ataque a los silenciosos es más intenso que otras veces y protagonizado por Fernando y Vanesa, los líderes de la ideología fusionadora. La prohibición de identificarse que hace Fernando, con una directividad insólita para el grupo (*que ella lo argumente, no que tú te identifiques con ella*) muestra una gran dificultad para vivir la experiencia de los otros y abrirse a un mundo más allá del suyo. Se identifica con la coordinadora y observadora y se hace responsable del grupo en un momento determinado. Vive una gran omnipotencia que a la par le da inseguridad por la imagen que proyecta: su falta de compromiso con la tarea la compensa erigiéndose en juez de los sentimientos del grupo, aunque conscientemente no desee ser visto como tal. En todas las sesiones, de una manera u otra, le han dicho cómo le veían, pero, al no obtener respuesta explícita alguna, respecto a su papel en la sesión anterior, en ésta entra en una ansiedad muy alta. En esta sesión obtiene el reconocimiento que viene pidiendo desde hace tiempo al esfuerzo por integrar al grupo. El reconocimiento lo obtiene pero también saben decirle, con mucho respeto, que se ha pasado en su afán de controlar el proceso. El grupo está aprendiendo a manejarse en la discrepancia y en la transparencia de la comunicación. Son pasos hacia la individuación.

Es necesario comprender al individuo en el grupo, lo que aporta al mismo, sus ansiedades y sus necesidades. Y es que por fin Fernando ha podido expresar con claridad lo que le angustia *¿cómo habéis visto mi papel?* El reconocimiento lo obtiene sobre todo de Juan, líder al que admira, quien además, le defiende: *veo que ahora va a ser todo un ataque directo a Fernando*; también Nati, Paula y Mina le apoyan, *pero lo podía haber hecho de otra manera*, le dice esta última. Nati le da una de cal y otra de arena; le reconoce, pero le hace ver la invasión que ha podido sufrir Marta. Mina le remarca el valor del silencio: *en estas sesiones que he estado callada he aprendido más a escuchar*, así como el matiz que introduce, junto con Leticia, respecto a la pasividad o actividad como respuesta a la desestimación de Fernando sobre la calma en la que se ha quedado el grupo. Pero hay que insistir de nuevo en que esta sesión se ha convertido, una vez más, en la confrontación de todo el mundo con Fernando. Él lo ha buscado así. Sin embargo, subrayo también que en esta ocasión casi todos los miembros del grupo reconocen que sus actuaciones han supuesto un motor para el grupo.

Aparece de nuevo la fantasía de la fragmentación del grupo en Vanesa, la que tanto temen Fernando y ella, esta vez representada en el vacío del silencio. A ello Mina responde con calma: *...si todos nos hubiéramos callado habría llegado un momento en que alguien habría dicho ¿qué pasa? O cuando la gente hubiera estado preparada para hablar habría hablado*. Lo que muestra es confianza en el grupo, muy al contrario de Leticia. Ésta dice que una de las razones que puede tener para no hablar es que el grupo ya no es grupo sino individualidades. Al igual que Vanesa, que tiene gran dificultad

para distinguir entre lo grupal y lo individual: *ya estamos hablando de cada uno (...) ¿no somos un grupo? ya lo estamos llevando a lo individual, a como es cada uno y se monta su historia*. Por su parte, Juan responde claramente a esto al completar la frase de Fernando: *un grupo se compone de individualidades*. Pero para este último se compone de sentimientos, no hay grupo si no hay compenetración, o *fusión* en su lapsus. Sin embargo, al preguntarles a todos sobre la complementariedad entre Juan y Fernando, éste puede ver el papel de motor que ambos han llevado a cabo en el grupo. Es importante señalarlo puesto que supone una identificación que Fernando antes no había expresado. Es, también, una confirmación de la complementariedad de unos roles que habían actuado siempre en rivalidad.

Otras identificaciones se suceden, no sin excepciones, a la afirmación de Inma que *nunca he dejado de sentirme en grupo* y la alusión a la teoría de que se aprende de las personalidades de los otros. Ahí Fernando puede escuchar y evaluar también su aprendizaje.

En su penúltima sesión, este grupo demuestra haber evolucionado hacia un cierto grado de individuación. Sin embargo sus componentes siguen chocando con la representación que tienen de cómo ha de ser un grupo. Tienen una gran dificultad para comprender y articular organización y funcionamiento, con relaciones del tipo que sean. Éstas sólo son buenas si reina en su seno el bienestar, la armonía y la totalidad. Es una proyección de lo que necesita cada uno, de como están, todavía en una etapa postadolescente (me remito a la sesión del grupo de pares y la nostalgia que portaron al presente). La dificultad para establecer planteamientos racionales que compensen la intensidad emocional de sus conductas es notable. Domina lo imaginario. Un dato posterior, la elaboración de la crónica grupal, confirma que sus dificultades no han sido resueltas. La crónica muestra un trabajo realizado por personas escasamente vinculadas, no es un trabajo elaborado con unidad, en equipo.

En este grupo ha predominado el supuesto básico de ataque-fuga. Hemos visto en él que la adhesión al grupo se planteó como un fin en sí mismo, que supuso desde el principio una contradicción interna que ha resultado ser el móvil del grupo en la dialéctica de ataque-fuga. Las funciones se reparten de la siguiente manera: Vanesa y Fernando se reúnen para atacar, Juan, Leticia y Marta para huir, mientras que Inma, Bea, Nati, y en menor grado Mina -ya que se mantiene en muchas ocasiones entre dos aguas-, para mantener la tarea de grupo de trabajo, para conservar la racionalidad. Los esfuerzos de Paula se centran mucho más en mantenerse en el grupo que en participar; éste ha supuesto para ella un proceso que ha evolucionado de un intenso interés al comienzo a una gran *pena, incomodidad y bloqueo* por el conflicto grupal. Su retirada ha sido la defensa que le ha ayudado seguramente, a cerrar un frente con el que no podía convivir fácilmente, dadas las dificultades personales en las que se ha visto envuelta este curso. El inicio de la individuación les ayudaría a poder cooperar más productivamente, pero el grupo termina y no ha sido una experiencia satisfactoria para todos. Algunos procesos de individuación se inician con grandes luchas, sobre todo cuando se ha partido de una situación tan simbiótica. En este grupo la lucha por el espacio personal viene marcada por ese estado de comunión original que hemos observado, por ello podría augurar que esta lucha podría continuar largo tiempo. Es un rasgo de carácter del grupo por ahora.

Un cierto aire raro flota en el ambiente, es el clima de una experiencia incompleta. Queda también un interrogante: ¿se han constituido en grupo de trabajo? Pienso que en ocasiones muy concretas, en esas que han podido colaborar. Los vaivenes entre la emocionalidad y la racionalidad organizativa se han sucedido muy constantemente, lo cual no quiere decir que no puedan trabajar, con efectividad siempre que consigan aceptar la realidad y sus propias limitaciones. Éste es el tiempo que ha faltado para desarrollar ajustes más consistentes.

La sesión del 21 de abril de 1999 es el último encuentro, los miembros del grupo están relajados porque la primera parte se ha trabajado en un “rol playing” de familia y de forma muy participativa. En él han mostrado su conocimiento enlazado con el aprendizaje de primer curso. Han trabajado todos juntos “a modo de broche final” porque *tras todas nuestras diferencias de trabajo queríamos rescatar ese ‘espíritu’ que nos había caracterizado desde un principio, ese espíritu que tantas alegrías y tristezas nos había dado*. Para Juan es la clase que más le ha servido, aunque no la única.

En la segunda parte, el grupo charla sobre la representación dramática, hay con frecuencia paréntesis de un silencio suave, reflexivo, nadie lo interrumpe, se habla de trivialidades, de los que faltan. Parece haberse instalado un clima de comprensión mutua, de afecto. Interrumpo el silencio para dar paso a la observadora que es Mina, contando previamente, un sueño que he tenido esa noche, sueño de omnipotencia, de narcisismo dolido. ¿Qué les quiero decir? Que una parte de mí ha transcurrido con ellos, que mi propio narcisismo estaba ahí también, en el camino recorrido y en cierta forma, que me siento frustrada como ellos. En el sueño yo voy a dar una clase sobre erotismo en la que hay doscientos alumnos, muchos más de lo habitual, entraba muy nerviosa y cuando dije el tema más de la mitad se fueron. La interpretación que hice, les digo, es la siguiente:

Mi omnipotencia, querer llegar al cien por cien, me ha pegado un palo una vez más. (...) puesto que para mí el erotismo es vida, es energía, poder con todo. Pero hoy me siento triste, hace un rato he puesto: debería escribir sobre mi duelo porque nadie habla de él, excepto Inma al principio, pero nadie lo pudo escuchar porque creo que gravitaba demasiado sobre todos...; de hecho se ha recordado a los ausentes como nunca. Os habéis mirado entre todos de una manera relajada, los ojos sonreían, cuando no se iban para abajo. Y Bea ha dicho ‘todos hemos contribuido a un fin’. Creo que ha sido una sesión en la que para vosotros era preferible quererse, que vivir la separación.

Lo difícil en la vida es vivir la ambivalencia (...) creo que el aprendizaje es haber tenido la cantidad de contradicciones que habéis tenido en esta experiencia y haber sabido estar aquí con ojos que miran una situación difícil. Habéis sido enormemente valientes todos y cada uno (...)

Ayer calculé que estos grupos tienen de vida, con vacaciones y todo, tienen de vida tres meses. Tres meses no es vida de un grupo para nada. Tendría que ser realmente nueve meses. Pero no en tres: mitad de Noviembre, Diciembre, Enero, Febrero, Marzo y Abril: hay tres semanas en Navidad, una menos de Noviembre, cuatro menos, ya es un mes menos. Hay cinco y ya son cuatro. Exámenes en tres y Semana Santa una, y ya está. Y son tres meses. En tres meses de proceso, haber llegado como decía Mina, a

poder mirarse (porque el otro día hablamos del silencio) desde la individualidad y reconocerse y que contribuyamos a un fin desde cada uno, eso es algo realmente extraordinario, más allá de que los significados que nosotras damos a las cosas os provoquen risa o no. Más allá de eso, el aprendizaje es éste: poder cuidarse y haber hablado de las diferencias y de las peleas que habéis tenido, como los escaqueos y no sé cuantas cosas más. Ése es el aprendizaje, haber podido hablar de eso. Que habéis podido tratar las diferencias, porque eso es lo más difícil de un grupo, tratar las diferencias.

Mina ha observado que a ratos estaba cada uno perdido en sí mismo y que había una preocupación, porque en el fondo todos están pendientes de la observadora y de mí, porque se sienten en manos de quienes les van a decir si lo han hecho bien o mal; que los silencios no eran como en la sesión anterior que causaban tanta ansiedad sobre todo a Fernando.

Es así como resume la experiencia Bea en el acta de este último día:

Tras la última charla en el grupo operativo se sintió amor, atrás quedaron días de crisis y de rencores, eso formó parte de una historia necesaria para un crecimiento, hoy más que notorio. Después de seis meses puedo decir y en nombre de todos nosotros, ha sido posible un crecimiento tanto a nivel de individuo como de grupo. Realmente yo Bea, desde aquí, animo a todo estudiante y no estudiante a que hagan un grupo operativo con sus respectivos grupos observadores tan necesarios, creo, para nosotros y para una experiencia única, bonita y creo yo, difícil de olvidar.

En este trabajo hoy solamente quiero añadir las palabras de los poetas Benedetti y Celaya:

Y aprendieron en la derrota el derrotero y algo del sinfín de la vida:

a seguir y seguir sin fin

Porque el fin

Siempre es volver a empezar.

Seguir, sin finalidad, sin dirección ni intención

De conseguir o llegar

Flotando muellemente

Maramar...

Y quizás un poco a *amar sin atenuantes y a odiar como Dios manda*, como también dice el poeta. Este es el aprendizaje de la ambivalencia.

La esperanza de que alguna vez volverá la calma total en este grupo pertenece al mundo de la fantasía, al mito de que después de la tempestad viene la calma y de que algún día ésta será total. Porque hay grupos, lo mismo que familias o parejas, que por la índole de sus distintas complementariedades son así, esto es, familias o parejas que

seguirán teniendo etapas de crisis manifiesta y de luchas de poder. En algunos sistemas las crisis se hacen crónicas y para subsistir las personas se ponen máscaras, armaduras o mordazas, pero en su interior hay dinamita, hay violencia afectiva; en otros sistemas, las personas han aprendido a vivir con crisis periódicas y a incluir éstas dentro de su sistema de comunicación. Aprenden, pues, a subsistir y a crecer individualmente en medio de esas crisis. Éste creo que es el caso de este grupo.

A continuación se refleja en un cuadro la evolución del grupo señalando como punto de partida, lo más significativo del mismo, esto es, el deseo de constituirse en un “verdadero grupo”, deseo que, como hemos visto, presidió las luchas y tensiones vividas en el seno de sus relaciones. Ésta es la fuerza instituyente en este grupo, la “ilusión grupal” en palabras de Anzieu, a pesar de las resistencias que hubo por parte de aquellos que hemos denominado como los del discurso de la lógica, y los que permanecieron en la ecuanimidad. El deseo es fuerza, energía libidinal, narcisismo. Pero, por eso mismo, el individuo o, en este caso el grupo, puede ahogarse cuando una excesiva energía crea laberintos confusionales que son más bien producto de la omnipotencia que de un narcisismo controlado.

Estas distintas fuerzas en pugna por hacerse con el poder son producto de los distintos intereses que hay entre los miembros del grupo. Pero el estancamiento en la lucha hace que se prolongue el miedo a la fragmentación de ese cuerpo único y permite que permanezcan, no sin resistencias, las ilusiones puestas en el grupo como un lugar mítico, como un lugar de identificaciones imaginarias, como ese cuerpo único que se expresa en los objetivos, el VERDADERO GRUPO. Es un círculo vicioso. La etapa de crisis en este grupo se prolonga largo tiempo en un conflicto interno cuyo rasgo característico es el ataque/fuga, reconocido por Bennis y Sephard, que se combina con actitudes de desilusión/huida. La perpetuación de esta crisis lleva a los miembros del grupo a un estado de frustración muy importante, en el que se suceden las luchas por el liderazgo. El caos y la desconfianza sumen al grupo en un estado de pasividad e impotencia del que no se sienten capaces de salir.

El reconocimiento del conflicto, en la segunda columna, se combina con la desconfianza en sí mismos para poder afrontarlo con resolución. Vuelve de nuevo la huida como defensa individual; la desvinculación preside estos momentos; se recurre al pasado como un tiempo de ilusión en el que constituían un grupo de verdad según su recuerdo; es un tiempo de plenitud por la añoranza y de vacío por lo que todavía está por proyectar; están inmersos en la depresión por la pérdida.

El inicio en la etapa de grupo de trabajo comienza con una evaluación de la organización interna del grupo, de las normas y de los objetivos. Pero todo es lento según las vivencias que anidan en el grupo, porque la aspiración a la igualdad total predomina, y porque la confrontación permanente no permite la escucha entre ellos. No se puede abandonar fácilmente la ideología de igualdad. Una nueva organización remite a funciones y roles diferenciados que no pueden asumir. Se critican y rivalizan en escalada simétrica, rasgos todos del grupo de supuesto básico que aún permanecen en esta etapa. Es un tiempo en el que se ven envueltos en una posición paranoide, por eso se atacan. Pero la reivindicación en la colaboración de todos va instaurando poco a poco una nueva organización con la revisión de las normas internas. Aprenden a conocerse en la interrelación, a vivir sus contradicciones, a identificarse mínimamente entre ellos.

Estos son los pasos que les conducirán hacia una cierta individuación; pero los rasgos del grupo de supuesto básico no se borrarán del todo al cerrar las sesiones

DE LA COMUNIÓN A LA INDIVIDUACIÓN



“VERDADERO GRUPO”	CRISIS	INICIO GRUPO DE TRABAJO
Ilusión simbiótica	Reconocimiento del conflicto	Evaluación del grupo
Miedo a la fragmentación	Desconfianza en su capacidad para solucionarlo	Críticas al comportamiento de los otros. Sinceridad
Ataque/fuga		Reivindicación de la colaboración de todos
Desilusión/huida	Desvinculación	Nueva organización: liberación de la tensión
Frustración interna	Defensa personal basada en el individualismo	Conocimiento de sí mismos
Luchas de liderazgo	Añoranza del pasado	Aprendizaje de la vivencia de las contradicciones.
Caos		Identificaciones
		INICIO DE LA INDIVIDUACIÓN



CAPÍTULO VI

EL PROCESO DEL GRUPO: EL CONFLICTO INTERGRUPAL

Este capítulo está dedicado a mostrar la narrativa de un conflicto intergrupal que tuvo importantes repercusiones en el grupo operativo y, en especial, en uno de los miembros. Como podrá observarse, la acentuación que se dio al conflicto en las primeras sesiones sirvió durante un tiempo para evitar los problemas generados en las relaciones interpersonales en el seno del grupo operativo. Es frecuente que cuando se tiene un “enemigo institucionalizado” (Alberoni, 1984), el grupo entre en un estado de fusión y solidaridad interno frente al sistema externo; sistema, este último, que se vive como algo fuertemente dominante y, en este caso, invasor. La toma de conciencia de este desplazamiento por parte de una de las participantes hizo que el grupo volviera los ojos hacia dentro. No obstante, no todo era desplazamiento pues existía una vivencia subjetiva del conflicto: la persona que sufría la agresión del grupo externo se veía reducida en su autonomía, espontaneidad y libertad para participar creativamente en el grupo. Así, el conflicto continuó hasta que pudo ser elaborado junto con la coordinadora en una reunión extraordinaria. En las dieciséis sesiones que se van a analizar a continuación mostraremos los aspectos más relevantes de este conflicto, la función que cumple en la evolución del grupo y su resolución.

El grupo operativo de este estudio, al que llamaremos A2, está compuesto por ocho mujeres cuyas edades oscilan entre los 20 y los 24 años. Su estructura inicial marca en gran parte el devenir del grupo: se trata de dos grupos diferentes de amigas – cuatro y cuatro– con expectativas (expresadas en el inicio del grupo) tales como las siguientes: “que no haya dos grupos diferenciados, sino que seamos uno, donde comprendamos la opinión de los otros y abriremos a otras experiencias”. Los objetivos también señalan aspectos importantes sobre cómo va a afrontar el grupo sus dificultades y conflictos. Estos objetivos, a diferencia de los del grupo anteriormente analizado son tan claros, concretos y realistas como los del grupo A3. Veamos cómo se formulan estos objetivos:

1. Aprender a trabajar en grupo para nuestra futura actividad profesional.
2. Que nuestra relación vaya más allá de lo pedagógico.
3. Aprender a expresarnos en grupo utilizando la terminología adecuada a cada situación.
4. Conocer los procesos grupales a través de la propia experiencia en el grupo operativo.
5. Romper los estereotipos de las clases magistrales incluyendo un intercambio de roles.
6. Crear nuevos métodos didácticos, fomentando así la creatividad del grupo.
7. Aprender a autoobservarnos.

Es también importante reproducir aquí las esperanzas que los miembros depositaron en su grupo, ya que van a permitir guiar muchas de las interpretaciones que hagamos al hilo de las intervenciones de las participantes. Estas esperanzas son:

- Que no haya dos grupos diferenciados, sino que seamos uno, donde comprendamos la opinión de los otros y abrimos a otras experiencias.
- Conocernos, establecer una relación más estrecha, mirarnos como compañeras, pero además como amigas.
- Comunicarnos para conocer nuestros puntos de vista.
- Que seamos todas responsables.

Los objetivos y las expectativas, así como la primera sesión que se transcribe inmediatamente, muestran ya el carácter de grupo de trabajo desde sus inicios.

Las sesiones y su análisis

En lo que sigue se transcribe la primera sesión de este grupo, realizada el día 12 de noviembre de 1998, y los comentarios a la misma. Con ello se pretende mostrar cómo se instituye este grupo, la presentación de los rasgos de sus distintos miembros - que ya se manifiestan desde el comienzo-, el estilo relacional incipiente y el contenido del discurso.

Belén: *El tema tiene que salir así espontáneo o ¿tú vas a decir algo? Porque tú eres la coordinadora ¿no?*

Teresa: *No. La manera más fácil (perdonar os voy a interrumpir), la manera más fácil que tenéis de empezar es anotar todo lo que veáis...*

Pilar: *Bueno vamos a hablar de algo, vamos a decir algo ya. Venga, no vamos a tirarnos toda la hora calladas. Inés, cuenta algo.*

Inés: *¿Qué puedo contar? No sé, no sé de qué tenemos que hablar.*

Pilar: *Pues me imagino que de lo que nos apetezca ¿no? El caso es que el grupo hable y los demás observen ¿no? O sea, que vamos a sacar un tema, vamos a liarnos a hablar, a que los demás nos observen y ya está ¿no?*

Todas: *¡Otra vez aborto! No.*

(Risas)

Elena: *Bueno, pues si no lo hacemos como el otro día. Cada uno dice de lo que quiere hablar, se vota y empezamos a hablar de ese tema. Venga tú por ejemplo, ¡a ver!*

Inés: *Yo siempre. No sé, es que no lo sé, ¿pero un tema sobre qué?*

Elena: *De lo que quieras.*

Inés: *No sé, sobre el silencio en el grupo operativo.*

Pilar: *Es verdad, ¡qué apuro!*

Elena: *Venga, otro tema.*

Belén: *Yo creo que ese está bien ¿no?*

Pilar: *Sí.*

(No se entiende)

Elena: *¿Estáis todas de acuerdo?*

Todas: *Sí.*

Elena: *Bueno ¿qué pensáis?*

Yoli: *Pues que esto es muy tenso, sales aquí y no te dicen nada y no sabes de qué empezar a hablar, porque además como tampoco hemos empezado a preparar ningún tema, ni llevamos mucha teoría dada, tampoco sabes... no sé, sales aquí y tampoco te vas a poner a contarle tu vida a nadie.*

Pilar: *¡Ah! ¿Por qué no?*

(Risas)

Pilar: *Es tema libre, o sea nos han dicho que hablemos, yo puedo empezar aquí: 'mira, tengo un problema...' no, ya en serio, se me ha soltado un punto de la muela y lo estoy pasando muy mal.*

(No se entiende)

Pilar: *Podemos contar lo que sea, no tenemos que hablar ni de teoría, ni de temas, ni nada, aquí salimos a hablar de lo que...*

Belén: *Yo creo que es un poco lo de la angustia ésta de no saber lo que tienes que hacer, el perder los papeles, el que ahora tienes que ser tú la que elija el diálogo, ¿sabes? Se supone que siempre... pues tienes que hablar de tal tema y nosotras así nos guiamos, aunque al principio nos cueste y eso, pero... no sé, aquí es eso, la angustia y... no saber qué hacer ni qué decir... sobre todo saber que nos están observando.*

Pilar: *Es que está todo el mundo mirando.*

(Risas)

Belén: *Y yo me estoy poniendo roja.*

(Risas)

Elena: *Yo creo que es hasta que empezamos a hablar, porque luego, ya una vez que empiezas, es todo, no sé, es todo seguido. Es igual que lo del otro día con lo de aborto.*

Pilar: *Quién nos iba a decir que íbamos a acabar así.*

Elena: *Fue todo rodado. Pero básicamente por eso, es la angustia, no sabemos qué temas, de qué hablar, no sé.*

Rosa: *Yo creo que a mí lo que más me produce angustia es hablar de un tema o no saber qué decir del tema porque, por ejemplo, ¿qué vamos a decir ahora del silencio?*

Pilar: *Por eso cuando Yoli ha dicho lo de tu vida... pues yo he dicho que sí, ¿sabes?*

Rosa: *Eso, sí, porque como es tu propia vida, pero el hablar de un tema que no te has planteado...*

(Pilar interrumpe)

Pilar: *Pero, por ejemplo, si tú has...*

(María interrumpe)

María: *¿Por qué? ¿por miedo?*

Rosa: *No por miedo, sino porque no tienes una opinión hecha, por lo tanto no sabes de qué hablar, qué decir.*

- María: *Pero... por lo tanto, por miedo.*
- Pilar: *Por miedo a lo que puedan pensar los demás, no sabes de lo que hablas.*
- Rosa: *Personalmente a mí no es por miedo a lo que piensen lo demás, sino porque realmente no lo he pensado y no tengo ninguna noción para poder exponerla; cada uno tiene su propia opinión y puede decirlo de muchas maneras, pero sobre un tema que nunca te has planteado nada ¿qué vas a decir? Hombre, siempre se puede decir algo pero cuando lo has pensado, lo has reflexionado y tienes tu propia idea, aunque luego sean ideas contrarias o ideas afines al resto de las opiniones...*
- Pilar: *Pero yo creo que sobre este tema ya hemos visto algo, poco, pero hemos visto algo.*
- Rosa: *¿Hasta qué punto has oído tú hablar sobre el tema?*
- Pilar: *Pues, lo que hemos visto sólo en clase.*
- Rosa: *¿Y lo has reflexionado?*
- Pilar: *Pero ya tienes una noción aunque sea pequeña, pero ya tienes algo, ¿sabes lo que te quiero decir?*
- Rosa: *Lo que acabamos de ver ahora es que el grupo operativo tiene que investigar y reflexionar. La poca investigación que tienes es lo que te han dado en clase, ahora llega el momento de la reflexión y cuando ya tienes una reflexión hecha será el momento de tu opinión, por lo tanto, si no tienes una reflexión no puedes opinar.*
- Yoli: *Pero es mejor hacer la reflexión después de haber experimentado.*
- Belén: *Pero hablas ahora de cómo te sientes ahora, no de pensar más tarde cómo te has sentido...*
- Pilar: *Acción-reflexión.*
- (Risas)
- Rosa: *Claro, entonces hay dos maneras de ver ese binomio: si es acción-reflexión, para otras personas será reflexión y luego acción.*

- Elena: *Pero es que, ¿cómo vas a reflexionar de algo que no has vivido?*
- María: *Pero reflexionas sobre muchos temas que no has vivido, o sea, que los ves, pero tú no los has experimentado personalmente. Por ejemplo, el otro día con el tema del aborto, ¿algunas habéis abortado?*
- Todas: *No.*
- (Risas)
- María: *Tú lo ves, y reflexionas sobre ello.*
- Rosa: *Habrà a lo mejor dos tipos de reflexión: de tus propias experiencias o vivencias y de una reflexión sobre el resto de temas que te pueden producir en ti una inquietud intelectual o de otro tipo.*
- Inés: *Pero yo pienso que cuando nos quedamos en silencio sí te da para reflexionar, porque te preguntas ¿qué estoy haciendo aquí? Todos mirándonos las caras y sólo estamos esperando a que alguien hable.*
- Pilar: *Pero es que de todas maneras yo planteo una situación ¿no? Nosotras en la cafetería, por ejemplo, vale no es lo mismo, no nos estaría observando todo el mundo.*
- Rosa: *Entonces saldría un tema.*
- Pilar: *Ahí es donde quiero llegar, porque nosotras... yo pienso que a lo que tendríamos que llegar es a que nos tengamos que poner en este punto; no que nos olvidemos de que nos están observando, sino decir: nosotras tenemos que hablar, que sacar un tema, tenemos que hablar sobre un tema o lo que sea. Yo me imagino que si hubiésemos estado en la cafetería o en cualquier otro sitio, no nos habría pasado lo que nos ha pasado y es así, y anda que no tendríamos cosas que contar, o sea, mogollón de cosas.*
- Inés: *Claro, pero son cosas personales.*
- Pilar: *No, no hace falta que sean personales, yo venía hablando con no sé quién esta mañana sobre cine, sobre no sé qué, sobre tonterías, trivialidades que no te llevan a ningún sitio, no son teorías, no es acción-reflexión.*
- (Risas)

Pilar: *No es nada de eso, no sé, no lo sé, que a lo mejor sí teníamos que hablar de eso, no lo sé, como no nos han dicho nada pues ponerte aquí a hablar sobre un tema que no te lo has preparado, no sé, pues es muy fuerte, porque no sé, no..., no lo tienes preparado.*

Rosa: *Si hubiéramos dicho desde el principio: 'bueno pues vamos a hablar de la última película que hemos visto, o de tal película que se ha estrenado y...'*

(Pilar interrumpe)

Pilar: *Pero es que eso es igual de importante.*

Rosa: *Pues si has visto la película normalmente, cuando terminas de verla, piensas y dices: pues qué bien hecha, pues qué mal hecha, pues cómo puede pasar esto, pues cómo no puede pasar esto, ¿será una historia real? será no sé qué... ahí está la reflexión y de ahí puedes opinar.*

Pilar: *No, si yo no te digo que no haya reflexión, si todo tiene reflexión pero que...*

(Rosa interrumpe)

Rosa: *Pero de un tema de estos que no te has parado a pensarlo, o a reflexionar.*

Pilar: *Claro, pero porque a mí lo que me ha chocado, no sé, lo que estaba pensando yo aquí mientras que estabais vosotras, las dos ahí mano a mano... he pensado esto es curioso ¿no? Nosotras, si hubiéramos estado en otra situación... nosotras mismas.*

Elena: *Pero tú te refieres al contexto en el que estamos.*

Pilar: *Claro, en otra situación no nos habríamos quedado calladas.*

Inés: *Si hubiera sido otra situación, no habría salido este tema.*

Rosa: *A lo mejor habríamos hablado de tal película, del actor de la película y la historia de tal película. Pero no habríamos dicho: ¿y el silencio?*

Inés: *Pero el silencio también pasa cuando hablas de cosas personales o cuando estás con un grupo de amigos, en ese momento está pasando algo.*

- Yoli: *Claro, pero es que es otro tipo de silencio.*
- Inés: *Ya, pero aquí porque te están observando.*
- Rosa: *Pero, ¿hasta qué punto te das cuenta de que te están observando? Llega un momento en el que no te enteras.*
- Pilar: *¿Cuándo?*
- Rosa: *Cuando has empezado a hablar.*
- Pilar: *¿Pero de qué? ¿sobre un tema personal?*
- Rosa: *De cualquier tema.*
- Inés: *Ahora mismo estamos hablando y no te das cuenta, no eres consciente de que te observan.*
- Pilar: *Pues yo tengo unos nervios que ¡no veas! Yo sí me estoy dando cuenta, muchísima, me está temblando todo ahora mismo. Además que me da muchísima vergüenza, porque cuando acabamos de hablar nos quedarnos calladas otra vez y volver a empezar no veas cómo cuesta. No pero, que es eso, a mí lo que me ha llamado la atención es que si hubiéramos estado en otro sitio, no sé, que me ha llamado la atención, que yo me imagino que con la práctica y eso, pues que nos será más fácil sentarnos aquí y ponernos a hablar como si fuera esto la cafetería, me imagino, no lo sé.*
- Inés: *Sí, es que la cuestión es que otras veces vas a tener un tema de qué hablar; es que ahora no hay tema.*
- Pilar: *Pues por eso, porque a mí nunca me pasa que no me salga un tema, yo siempre tengo multitud de temas de qué hablar.*
- Rosa: *¿Pero qué tipo de temas?*
- Pilar: *Pues cualquiera, es que no sé.*
- Elena: *Pero porque estás en este ambiente, se supone que tú tienes que hablar de un tema de lo que va la clase.*
- Pilar: *Pero, por qué, yo no sé, es que yo no sé por qué.*
- Elena: *Porque el ambiente te incita a ello, ¿sabes lo que te quiero decir? tú estás aquí ahora mismo...*

(Pilar interrumpe)

Pilar: *Pues a mí ahora mismo me dan posibilidad y lo que menos me apetece es hablar de temas de clase.*

Elena: *Has tenido la posibilidad, porque hemos dicho, además es que lo he dicho yo: ¿a ver de qué queréis hablar? y ha dicho ella, del silencio en el grupo operativo.*

Pilar: *Sí, sí me parece interesante.*

Elena: *Podíais haber elegido cualquier otro tema.*

Pilar: *Que sí, que sí, pero que yo misma cuando estabais hablando, que me he empezado a dar vueltas a la cabeza, y a decir: ¡hombre! Pues qué curioso, me imaginaba yo la situación en una cafetería, unos amigos tomándose algo, venga, ¿de qué vamos a hablar? Votemos, que me ha hecho gracia y lo he dicho ¿sabes?*

Rosa: *Es que esto no es lo mismo, no se puede decir...*

(Pilar interrumpe)

Pilar: *Que ya, pero que me ha hecho gracia y lo he dicho.*

Rosa: *Pero que esto no es lo mismo, esto no es un grupo de discusión, ni de debate, ni un grupo de amigos, esto es un grupo operativo.*

Pilar: *Pero aparte de eso es un grupo de amigos también ¿no?*

Rosa: *Sí, pero eso es algo extragrupal, vamos que la amistad que se pueda crear o no es fuera del grupo, independientemente de que este grupo está creado para debatir sobre un tema, reflexionarlo y progresar.*

Pilar: *Ya pero me vas a negar que tú trabajas muchísimo mejor cuando...*

(Rosa interrumpe)

Rosa: *Es que no es lo mismo, es lo que te quiero decir, es que no es igual porque si vamos, como tú dices, a una cafetería...*

(Pilar interrumpe)

- Pilar: *Claro que no es lo mismo, si no tiene nada que ver.*
- Rosa: *Ahí está, si vamos a la cafetería es un grupo de amigos como puede ser un grupo de discusión, como si te vas a cualquier tipo de cine forum o cualquier cosa de esas, es que no es lo mismo. Esto es un grupo en el que se trata de progresar como grupo.*
- Pilar: *Claro, pero que me ha hecho gracia y por eso lo he dicho, porque me he imaginado la situación y yo que sé, me ha parecido gracioso.*
- Rosa: *Ahí está la diferencia y lo que hay que distinguir entre lo que es un grupo fuera de clase (tus amigos) y lo que es un grupo de trabajo.*
- Pilar: *Es que yo lo que no quiero es que haya diferencia. Para mí esto es un grupo operativo de trabajo, pero de ahí a hablar de... yo que sé.*
- Rosa: *Pero si te vas a tener que poner a hablar de modelos o de... yo que sé, el método clínico o esas cosas.*
- Pilar: *Pero eso se puede hablar de muchas maneras.*
- Rosa: *Claro que se puede decir de muchas maneras, pero siempre tendrás que tener unas bases teóricas que no las vas a hablar así con tus amigos 'porque la teoría de...', no te vas a poner a hablar así.*
- Belén: *Pero es que quizás no hay que tomárselo tan en serio y venir aquí con un esquema de todo lo que tienes que decir como si esto fuera una ponencia.*
- Pilar: *Claro.*
- Inés: *Pero yo pienso que un cierto esquema tienes que tener porque en vocabulario solamente... hay que adquirir un determinado vocabulario. Yo, en fin, no te hablo en términos científicos, en un momento dado te digo hasta tacos, que los decimos todos, ¿sabes lo que te quiero decir? Y eso, en el grupo operativo no se me ocurre.*
- Rosa: *Claro.*
- Inés: *O sea, que tú cuando te sientas aquí adquieres unas formas, ¿sabes lo que te digo? Y un comportamiento.*

- Pilar: *Hombre, ahora mismo sí, pero yo ahora mismo aspiro a sentarme aquí, poder hablar de un tema, con un lenguaje científico, etc., pero no en plan de rigor absoluto. Tengo que sentarme y hablar de un tema. ¡No! Si me apetece, ¡hombre! No voy a soltar un taco, pero por educación, no por nada.*
- Rosa: *En el proceso de debate de un tema, puede surgir que te vayas de ese tema o que ese tema lo dirijas hacia algo que te es más común o algo que es más fácil de hablar, o que te vayas directamente, y digas: pues esto, esto y esto, ¿no? Eso ya va en el proceso del debate del tema, pero en principio esto nunca se podrá comparar con un grupo de amigos o algo así, yo por lo menos.*
- Pilar: *¿Pero por qué no?*
- Rosa: *Simplemente porque ya hay diferencias, por ejemplo, entre el grupo que hablamos y el que observa.*
- Belén: *Ya pero yo creo que esas diferencias, más que nada, las pones tú porque igual que aquí se trata de estudiar un proceso en un grupo, entonces nosotras somos el ejemplo para los demás, pero las evoluciones que se van a ver en este grupo las puedes ver perfectamente a través de un grupo de amigos ¿sabes? Yo creo que no hay tantas diferencias, simplemente que nos han puesto aquí para seguir un ejemplo concreto, pero no creo que ser del grupo operativo sea algo tan extraordinariamente diferente a un grupo de amigos, ¿sabes?*
- Pilar: *Yo aspiro a que seamos un grupo de amigos.*
- Rosa: *Pero es que yo eso lo veo como algo extragrupal, es decir que...*
- (Pilar interrumpe)
- Pilar: *Yo eso lo veo super importante para el grupo.*
- (Murmullos)
- Rosa: *Pero, ¿hasta qué punto eso influye en el hecho de debatir el tema del método clínico?*
- Pilar: *Pero Rosa, tú no me vas a decir a mí que no vas a trabajar muchísimo mejor con un grupo en el que tengas cierta confianza y tengas, más o menos una amistad, que con un grupo que sea estrictamente un grupo de trabajo.*

Rosa: *No, no, no, pero si estábamos hablando del silencio, yo hablo del silencio como un tema, es decir, hablar de un tema y quedarnos calladas, no tiene eso nada que ver...*

(Pilar interrumpe)

Pilar: *Estoy segura de que si a nosotras, ahora mismo, esto nos hubiera pasado no dentro de un grupo operativo, sino que hubiéramos sido nosotras más amigas y tuviéramos más confianza no nos habríamos quedado calladas.*

Rosa: *¿Hasta qué punto? Porque, por ejemplo, nosotras cuatro ya nos conocemos de antes, somos amigas y nos hemos quedado igualmente calladas, eso no tiene que ver.*

Belén: *Yo no opino que sea la relación con vosotras con las que menos trato tengo, sino que era más que nada por la desorientación de sentarme aquí y pensar que nos iban a introducir un tema, entonces se te pasan temas por la cabeza, pero dices: este tema no es suficientemente importante para tratarlo aquí, esto es una chorrada, o esto es yo que sé, ponerse aquí a divagar.*

Elena: *A mí lo que más me ha llamado la atención es cuando se ha quedado ella callada, la coordinadora y nos hemos quedado todas calladas mirándola a ver qué iba a decir ella, a ver si nos decía ¿de qué tema vais a hablar? O este tema es del que vais a hablar y nos hemos quedado todas así calladas esperando a que hablara, ¿sabes?*

Inés: *Claro porque se te rompen los esquemas, tú piensas que ella te va a decir algo y cuando ya no sabes qué hacer, te quedas callada y esperas a que alguna valiente saque el tema, porque los temas que tú piensas crees que son una gilipollez, a lo mejor, lo que a mí me parece importante para ti no lo es.*

Belén: *Seguro que mientras estamos todas calladas estamos dándole a la cabeza, ¿de qué hablamos?*

Elena: *¿Pero por qué? porque, ¿tienen que ver con el grupo operativo?*

Rosa: *No para nada, yo había pensado que podíamos hablar de la huelga de hoy ¿qué significa, o qué sentido tiene? Pero luego ya he dicho: pues yo creo que es más interesante y va a ser más productivo hablar del silencio que realmente nos afecta a lo que es el grupo, que hablar de la huelga que nos afecta como colectivo de estudiantes.*

Elena: *Yo creo que es más interesante el otro.*

Teresa: *Muy bien, muy bien, vamos a ver, yo no os voy a cortar nunca de esta manera y menos a los equis minutos, lo que pasa es que ésta era una muestra para las que estabais aquí y para todos los observadores, para que vieran cómo trabajáis, para que se sitúen. No, no lo apaguéis, es importante que recojáis todas las observaciones. (Hay problemas con la grabadora). Espero que se haya recogido. Ahora es vuestra la palabra, de los de fuera, yo os voy a ayudar ¿qué habéis visto?*

Observador: *Bueno pues al principio Rosa mira al suelo y habla bajo para no ser grabada; empieza el silencio y todas se miran sin saber qué hacer; empiezan las risas y todo eso y luego Belén pregunta porque no sabe de qué hablar; al principio toma la iniciativa pero intenta derivar la responsabilidad a los demás y por fin Elena, propone algo. Yoli dice que es una situación tensa, Belén habla de la angustia y Pilar bromea, aunque se pone más seria. Luego empieza la superficialidad en el tema por ser una situación forzada y vuelve a haber separación de grupos: por una parte, están Pilar, Elena, Rosa e Inés, que discuten entre ellas; luego Yoli por otra parte que, de vez en cuando, interviene, dentro de lo que cabe, pues Pilar sigue bromeando y Rosa se pone más seria y empieza una discusión sobre si hablar o no entre Pilar y Rosa, Rosa y Pilar, que dura todo el tiempo; luego la charla se convierte en discusión y se habla de formas de estar, tranquilidad y cambio de temas en los que la comunicación va fluyendo poco a poco, luego se vuelve al tema del principio otra vez y se le sigue dando vueltas y empiezan a hacer autoobservación.*

Observadora: *Yo, vamos, más o menos creo que la impresión que todos nos hemos llevado ha sido esa, que ¡hombre! Lo que llama la atención ha sido justo que estabais hablando y cuando han puesto la grabadora os habéis quedado en silencio y nadie ha querido decir nada. Ha abierto un poco Belén preguntando, pero las que más han intervenido han sido Pilar y Rosa, Elena, interviene algo más e Inés un poco también, las demás muy... o sea que realmente acabáis vosotras dos encaradas, tú de cachondeo y Rosa se pone más seria. Yo he apuntado aquí una serie de cosas, una serie de preguntas ¿no? Pilar tú has dicho que ¿por qué este tema? ¿Por qué en la cafetería? Y yo te hubiera contestado que ¿por qué sabes que en la cafetería no te está observando la gente? Es decir, ¿si tú sabes que en la cafetería, que está siempre repleta de gente, no están todos pendientes de tu conversación?*

Pilar: *No, pero...*

(Teresa interrumpe)

- Teresa: *Un momento, los observadores tenéis que limitaros a describir qué ha pasado. Todos tenéis unas ganas enormes de entrar en qué hubieras hecho tú, pero eso te conduce a continuar la conversación y es lo que no podéis hacer; esto es lo que más os va a costar. Es una observación muy importante, pero ¿cómo conviertes eso en observación? Se han sentido observadas, con lo cual no han podido trabajar de tal manera...*
- Observadora: *Lo convierto en observación. Luego han empezado a hablar de que si llega un momento en el que dejas de sentirte observado y parecía que sí, pero que no. Yo creo que hablaban de que llegaba un momento, no en el que dejaban de sentirse observadas, sino que ya todo se...*
- Teresa: *Alguien más que diga lo que ha observado.*
- Observador: *A mí lo que me ha llamado la atención ha sido la incertidumbre, no sabían realmente si hablar de un tema más académico, de un tema más personal o de otro tipo. Yo he visto una clara incertidumbre en todas.*
- Teresa: *Más, más cosas que hayáis observado.*
- Observadora: *Un poco en relación con lo que ha dicho Sergio los roles y tal, que no sabían muy bien dónde meterse el tema del vocabulario, porque ha habido un par de veces que han hablado de acción - reflexión, creo que les daba un poco de miedo meterse en terminología exacta y estricta. Pero tampoco sabían, pienso que estaban un poco pendientes de la coordinadora, como diciendo: vamos por allí o vamos a lo nuestro más cotidiano.*
- Teresa: *Más cosas, son muy buenas observaciones, seguid intentándolo un poco más.*
- Observadora: *Es algo que ha dicho también Belén, lo que hemos estado hablando antes de la clase, vas a una situación en la que tú tienes ya una idea de cómo va a ser, vas con una idea preconcebida y entonces llegas aquí y ves que las cosas... que se rompe esa idea, como por ejemplo, que os van a proponer un tema y que vais a hablar de equis y que os iban a guiar, que íbais a tener un guía y como no ha habido nadie que os haya dado el principio, que os haya propuesto un tema y tal, yo creo que es cuando os habéis sentido más perdidas y ha sido el momento en el que todo el mundo se ha callado.*
- Teresa: *Ese momento en el que habéis estado callados, ¿lo habéis vivido muy largo?*

Grupo: Sí.

Teresa: ¿Y tú?

Rafaela: No, yo lo he vivido cortísimo.

Teresa: *Para ellas se ha hecho larguísimo, para nosotras no, a mí se me ha hecho increíblemente corto. La sesión ha sido sobre todo el miedo al silencio, lo rápidamente que lo habéis interrumpido conceptualizando sobre ese silencio. El recurso al miedo ha sido hablar del silencio, ha sido un recurso magnífico.*

La primera de las observaciones ha sido descriptiva, muy buena descripción y dice al final: habéis hecho autoobservación y habéis dado una explicación de por qué habéis elegido ese tema, porque os incumbía mucho más en el aquí y ahora, más que se hablara de algo más ajeno. Esto, quiero decir, dice bastante acerca de cómo vais a trabajar, me puedo equivocar, pero da una idea del talante de este grupo.

Más cosas que hayáis visto. Están muy bien las observaciones. La primera describe y acaba diciendo cómo vosotras mismas os habéis adaptado, la segunda es un resumen de la incertidumbre vivida en el grupo: no sabían de qué hablar, ni cuáles eran los roles, ha sido muy persecutorio tener delante a la profesora, no se sabía si utilizar un lenguaje científico y ha habido una clara lucha, en cierta manera, cierta rivalidad entre unas y otras; si se pueden tratar temas de una manera sencilla, como amigos, lo defendían Belén y Pilar y para otras, que tenían mucho miedo, la tarea se convertía en un objeto persecutorio, producía una inseguridad extraordinaria. El rol de enseñantes produce mucho miedo porque es un rol que desconocéis, hay miedo a la tarea, miedo al conocimiento, pero lo otro, hablar en plan vulgar también se desestima. Hay un superyo muy fuerte representado por mí y por la clase entera, entonces el grupo se pregunta cómo vamos a llegar a eso, y se responde que es imposible, hoy tenemos que estar calladas, pero como no podemos estar calladas porque eso es terrible, se toma como recurso hablar del silencio; hablar del silencio es paradójico ¿no?

Desde la primera sesión, el grupo se aproxima a algunas de las cuestiones que han sido definidas en las esperanzas y en los objetivos. En ese sentido es una auténtica sesión fundante o instituyente del estilo de este grupo de trabajo. Pero la preocupación básica es qué hacer con el vacío que crea la ausencia de un tema para discutir. Los integrantes del grupo recurren a mecanismos conocidos, como son proponer diversos temas y votar sobre uno. De esta manera, deciden debatir sobre el silencio en el grupo. Se le conjura, le ponen nombres: ¡qué apuro! Esto es muy tenso, sales aquí, y no te dicen nada y no sabes de qué empezar a hablar; es un poco lo de la angustia ésta de no

saber lo que tienes qué hacer, el perder los papeles, que ahora tienes que ser tú la que elija el diálogo (...) y no saber qué hacer ni qué decir, sobre todo saber que nos están observando; es que todo el mundo está mirando. Y el silencio también significa reflexión: yo pienso que cuando nos quedamos en silencio sí te da para reflexionar, porque te preguntas ¿qué estoy haciendo aquí? Todos mirándonos las caras y sólo estamos esperando a que alguien hable.

El tema del silencio importa pues, en dos facetas: como algo que ha de ser interrumpido como sea, para no experimentar el vacío que sume al grupo en un gran desasosiego e incertidumbre y en segundo lugar, como espacio para la reflexión. Hay también preocupación por la tarea. El grupo siente que ha de producir conocimiento por medio de la palabra para que el grupo observador aprenda. Pero se plantea de forma compulsiva, se habla por hablar, aunque no se diga nada: *el caso es que el grupo hable y los demás observen ¿no? O sea que vamos a sacar un tema, vamos a liarnos a hablar, a que los demás nos observen y ya está ¿no?*

No obstante, hablar por hablar es una práctica que produce miedo. Es el temor al ridículo, *a lo que puedan pensar los demás, no sabes de lo que hablas o a la ignorancia: porque realmente no lo he pensado y no tengo ninguna noción (...) cuando ya tienes una reflexión hecha será el momento de tu opinión, por lo tanto si no tienes una reflexión no puedes opinar.* Se habla del método de acción-reflexión, sobre la posibilidad o no de reflexionar acerca de cuestiones que no han experimentado, por ejemplo, el aborto y los componentes del grupo se preguntan qué es primero la experiencia o la reflexión. Esta cuestión concluye con la siguiente observación: *habrá a lo mejor dos tipos de reflexión, de tus propias experiencias o vivencias y una reflexión sobre el resto de temas que te pueden producir a ti una inquietud, intelectual o de otro tipo.* Así, el grupo compara esta situación con la de la cafetería, donde todas estarían hablando, quitándose la palabra, de las películas que han visto o de lo que sea y aunque, en esas ocasiones también hay silencios, en ningún momento se hubieran parado a pensar sobre su significado.

Las diferencias con los grupos de amigos, fundamentalmente la referida a que éste es un grupo creado para debatir temas, reflexionar y progresar, es otro de los temas que interesa al grupo. Por ello, es necesario distinguir entre lo que es un grupo fuera de clase (tus amigos) y lo que es un grupo de trabajo. Este punto es objeto de debate entre varias integrantes del grupo, de las que se destacan dos miembros, Rosa y Pilar. Esta última no quiere que se establezcan diferencias entre la amistad y el trabajo: *aspiro a que seamos un grupo de amigas*, mientras que Rosa ve la amistad como algo *extragrupal*. La amistad para Pilar representa el ideal de la confianza, la totalidad en la que no existen problemas, ni fisuras, ni silencio. Es de nuevo la fantasía de felicidad que generalmente aparece en las primeras sesiones, pero que en este grupo no tiene la fuerza que hemos visto en el segundo de los que se analizan en este trabajo. El argumento de Pilar: *estoy segura que si esto hubiera transcurrido entre nosotras que somos más amigas no nos habríamos quedado calladas*, es rebatido por Rosa y por Belén. Para éstas no es tanto la existencia o no de amistad en el grupo lo que condiciona la situación que viven sino *la desorientación de sentarme aquí...* Esto es lo que a Elena más le ha llamado la atención: *cuando se ha quedado ella callada, la coordinadora, y nos hemos quedado todas calladas mirándola a ver qué iba a decir ella, a ver si nos decía ¿de qué*

tema vais a hablar? Es la ruptura de esquemas anteriores lo que sucede en el grupo, según Inés.

La hipótesis que subyace en el análisis de este grupo es la siguiente: a diferencia de los otros dos grupos analizados, en los que ha predominado el grupo básico de ataque-fuga o de dependencia, en éste se observa ya desde el comienzo, una cultura de grupo de trabajo. En general, no se habla con metáforas, antes al contrario, aquí vemos que se desciende a la experiencia del silencio para, desde ahí, enfrentar la tarea conjuntamente, esto es, reflexionar en el aquí y ahora sobre qué le pasa al grupo, cómo vive esta situación de incertidumbre, de vacío, de “angustia”, de tensión. Este estilo de comunicación podrá observarse en casi todas las sesiones. Las últimas palabras de Rosa recogen claramente lo que vengo diciendo: *yo había pensado que podíamos hablar de la huelga, qué significa, qué sentido tiene, pero luego he dicho: pues mira, creo que va a ser más interesante y más productivo hablar del silencio que realmente nos afecta a lo que es el grupo, que hablar de la huelga que afecta a lo que es el colectivo de estudiantes.*

Como se sabe, el grupo de trabajo tiene plena libertad para hablar de lo que desee, esto es, de algo que afecta al grupo o, por el contrario, poner la mirada fuera, en un objeto externo. En este caso, la huelga de estudiantes tiene una gran importancia en esta etapa del grupo. Porque, en general, y más en la primera sesión, todo grupo de trabajo busca temas de atención externa para eludir la tarea de autoobservación que da mucho temor. Ello está relacionado con la observación que he hecho líneas más arriba sobre la mentalidad de este grupo como grupo de trabajo: en la medida en que el grupo acomete la tarea de reflexionar sobre su propio grupo de una manera más directa nos acercamos más a un grupo que ha comprendido la tarea del aprendizaje. Aquí viene al caso recordar las palabras de Rosa al definir a este grupo como un grupo de reflexión y de progreso. Ésta es toda una expresión de lo instituyente o fundante que tiene la sesión primera. Por todo lo dicho, el discurso es siempre interpretado por el coordinador en su significado implícito (con todo lo importante que sea desde el punto de vista sociológico). Sin embargo, a diferencia de los grupos de intervención sociopsicológica, en el “método del grupo operativo” sí interesa el contenido del discurso una vez pasadas las primeras etapas en las que el grupo se comporta como grupo de supuesto básico. En efecto, cuando el grupo se ha constituido en grupo de trabajo, el discurso ha de ser analizado al ser parte de la construcción ideológica del grupo, esto es, del esquema conceptual referencial operativo (ECRO).

El tema de la huelga ha sido pospuesto para la segunda sesión, pero esta vez tampoco prende. En esta segunda sesión, las primeras palabras se dedican a cuestiones de organización. Es importante destacar este dato, ya que nos remite a la idea ya señalada: nos encontramos ante un grupo con cultura de grupo de trabajo. Este dato además, marca una diferencia con los grupos anteriores en los que las cuestiones de organización se plantean mucho más tarde, como se ha podido observar en el A1, con una virulencia muy importante que amenaza con destruir al grupo.

La falta de una práctica rigurosa de los profesionales de los Servicios Sociales inicia el tema. Se aporta como solución la siguiente idea: si existieran reuniones de equipo para estudiar los casos no habría una disociación tan radical entre la teoría y la práctica. Mas esta propuesta provoca un sentimiento de invasión al usuario, a la vez que

el apoyo para estudiar los casos más profundamente. El tema de todas maneras les resulta atractivo para debatir sobre dos formas de conducirse en la profesión:

Rosa: *Yo quería preguntar ¿qué sería mejor? Por ejemplo, tenemos un equipo multidisciplinar al que llega una persona a la que se entrevista y les cuenta la historia, ¿pensáis que sería mejor que después se reuniese todo el equipo le dijeran: muy bien, problema de tal, salidas, instituciones que lo acogen, no sé qué, no sé cuantos; o sería mejor que el grupo con la persona se reuniesen e intentasen hablar y buscar alguna solución?*

Pilar: *Es que no, porque tú imagínate una persona que llega y se encuentra a cinco o seis personas ahí, eso y lo otro es como muy tajante: problemas, solución, etcétera, ¿sabes?*

Yoli: *Pero eso es muy interesante, porque a lo mejor a alguien se le ocurre una solución que a ti no se te ha ocurrido.*

Pilar: *Yo lo que digo es que una persona que llega a un centro de Servicios Sociales o donde sea, pienso que encontrarse ahí de repente con cinco profesionales...*

Rosa: *Pero no se haría la segmentación de la que estamos hablando y no se estaría dividiendo entre teoría y práctica, que muchos profesionales, ponía en algunos textos, hacen una programación sin guía ...*

Yoli: *Es decir, antes de que llegue y te cuente su problema tú llegas y le das una solución.*

Rosa: *Aquí está el problema que tienen muchos profesionales, que con un simple esquema de datos desarrollan una planificación o programación y luego, ¡hala! se acabó, otro.*

Belén: *Ésta es la fama que tienen los programadores sociales.*

Ana: *Pero es que en una entrevista nadie tiene la solución de los problemas.*

Pilar: *Lo que quiere decir es que hay profesionales a los que tú llegas y dices que tienes un problema de drogadicción y dicen: 'vete a un CAD' y ya está, el siguiente ...*

Rosa: *En teoría es un error, pero ¿por qué se hace?*

Pilar: *Porque será más cómodo para el trabajador social, porque no tendrá formación suficiente, porque serán unos vagos o que*

conciben el Trabajo Social de otra forma o son menos sensibles, yo qué sé, pueden ser mogollón de cosas.

Como se ha podido observar, el tema que acapara la atención es la escasa profesionalidad de los trabajadores sociales que, a juicio de los miembros del grupo, dan recursos como única salida a los problemas de la población, porque trabajan sin análisis o sin guía, en definitiva, “sin una formación adecuada”. La unidad del grupo está garantizada tratando el tema de una manera generalizada: el *todos de los otros* se diferencia así del *todos del grupo*; hay un nosotros y un ellos. Y no sólo la unidad, también la superioridad. Ellos, los estudiantes, se sienten por encima de esos profesionales que actúan sin criterio, de una manera “fría” y “tratan a la persona como una cosa”. Aunque reconocen también que “a lo mejor no son malos, sino que es una manera de estudiar diferente” de la de ellos. Implícito está que la formación de ellos es más “adecuada” porque se les pide una “reflexión previa”, entrevistas en profundidad, planteamientos teórico-prácticos, etcétera. La posición de Pilar llega a ser tan radical que a la pregunta de Rosa: *¿qué harías tú en un Centro en el que se hace lo contrario, que viene un cliente y se le da una solución sin más*, la respuesta es: *pues una de dos, si yo trabajo en una institución se supone que tengo que atenerme a las normas de esa institución, pero yo tengo mis principios y yo no quiero ir en contra de esos principios y si tengo una formación y creo en unos principios y en la forma de actuación, con todo el dolor de mi corazón hablo con esa institución o intento ver de qué manera podemos hacerlo o busco trabajo en otro sitio.*

A través de estas posturas radicales se está indagando en una identidad profesional congruente, pero esta exploración resulta inquietante. Rosa, que hace de entrevistadora a sus compañeras, siguiendo en el papel de profesora que ha expuesto en la primera parte, pregunta con ansiedad: *¿todas opináis lo mismo, dejar el trabajo, buscar otro? ¿Alguien intentaría un nuevo método de trabajo?* Ana, francamente inquieta, se pregunta: *pero tiene que haber alguna manera de demostrar, de llegar a algo en común y que se vea cuál es la mejor forma de trabajar, si no, ni unos vamos a cambiar a los otros ni los otros a nosotros; es que tiene que haber una manera de que el cliente se sienta mejor, de hacerlo mejor, no sé (... porque) el que lo sufre es el cliente (... entonces) tiene que haber una manera de que todo el mundo se dé cuenta de que es lo mejor para él (... porque) también él tiene opinión.*

Esta intervención va seguida de otra de Rosa sobre las demandas económicas. Comienza pronunciando una frase muy significativa para este grupo, frase que presidirá unas cuantas sesiones antes de que estalle el conflicto: *normalmente muchos problemas están encubiertos*. ¿A qué se está refiriendo Rosa en lo implícito? Un subgrupo de los observadores, ya en esta segunda sesión, se dedica a cuchichear sin respeto y Rosa escucha que hablan de ella y se ríen. Dejamos para más adelante esta cuestión puesto que forma parte del núcleo del conflicto en este grupo y de su resolución, al poner de manifiesto lo que estaba encubierto.

En esta secuencia de intervenciones se puede observar magníficamente bien el doble discurso de todo grupo, explícito e implícito. Hay una doble preocupación en el grupo. Por un lado, nos encontramos con la ansiedad manifiesta a la que ya hemos hecho referencia, la inquietud por forjarse una identidad profesional coherente; es el sí mismo lo que está en juego y preocupa haciéndoles adoptar posiciones radicales de

acuerdo con la juventud que tienen. Por otro lado, entra en escena el fantasma de la escisión entre los dos subgrupos. De ahí ese reclamo inquietante de Ana: *tiene que haber alguna manera de llegar a algo en común, de lo contrario vamos a intentar cambiarnos los unos a los otros y no lo vamos a conseguir*. Obsérvese aquí con qué fuerza se reclama al grupo que construya su identidad profesional, que se aglutine en torno a un marco común que proporcione referencias, representaciones sociales, una ideología que les sirva para actuar con operatividad y eficacia. Pero no sólo en lo profesional; también en el grupo. La ideología, la identidad social evitará la escisión del grupo. Pero no era ésta la interpretación que yo tenía en ese momento, lo que he expuesto es una reelaboración de la lectura que hago ahora.

Al llegar a este punto intervengo sugiriéndoles que reflexionen qué relación pueden establecer entre lo que está sucediendo en el grupo y lo que hablan. Estoy pensando en que Rosa se ha situado en el rol de profesional interrogador y ellas en el de cliente que responde sumisamente en una complementariedad que se prolonga y corre el peligro de extenderse a toda la hora. Pero la respuesta de Rosa es muy aguda y aporta otra interpretación al discurso interesante y complementaria, de forma que abunda en el tipo de relaciones que se establecen en la práctica profesional: *no sé si entiendo algo, pero vamos, estamos hablando de establecer recursos, pues por ejemplo, aquí en clase esta asignatura no me gusta porque no me lo dan hecho, ahora tengo que irme yo a la biblioteca, cogerme tres libros, prepararme los apuntes, algo así, igual que en el grupo el decir ¡jobar! es que ahora tengo yo que prepararme un tema y además un tema que no sé por donde voy a salir, pues lo mejor sería que me dieran una redacción y resuma esto*. Y la de Ana, que es la que marca el camino que siguen, recoge el significado a las palabras que he dado líneas más arriba: *yo es que el paralelismo que encuentro es que los Servicios Sociales no se ponen de acuerdo unos con otros, pues quizá ocurra lo mismo con los grupos pequeños, que tampoco somos capaces de llegar a algo en común*. De nuevo aparece el fantasma de la escisión.

Interrumpo para proponerles que reflexionen sobre su propia intervención, sobre lo que están haciendo aquí y ahora, sobre las relaciones que están estableciendo en el grupo entre Rosa y el resto. El grupo explora lo que más les preocupa de sus relaciones, esto es, la amenaza de división en dos subgrupos. Indagan también en sus objetivos. La intervención de Yoli va en esa línea:

Yo creo que eso depende de que cada una tenemos nuestras ideas, o principios, consideramos unas cosas mejor y otras peor, se nos presenta algo y a mí me parece que la mejor solución es ésta, o que el camino de hacer esto es por ahí y otra persona no piensa lo mismo, pero claro, yo creo que hay que buscar un objetivo común y si realmente hay interés por ese objetivo intentaremos llegar todas a un acuerdo.

La siguiente intervención de Pilar abunda en ese talante democrático que caracteriza a este grupo: *...cada persona tiene sus ideas y si no son rígidas y están abiertas a nuevas posibilidades, siempre es más posible llegar a un acuerdo que si tú tienes tus ideas, tus principios, tú te quedas con ellos y te da igual lo que opinen los demás*.

Se observará en esta participación la atemperación del radicalismo de las anteriores intervenciones de Pilar en relación a los propios principios profesionales que

hay que mantener en una institución, incluso arriesgándose a despedirse del trabajo. Yoli responde de forma que manifiesta su yo: *pero eso tiene que ser flexible. Lo que pasa, bueno, hablo por mí, yo no creo que sea una persona excesivamente cerrada en mis ideas, pero sé que hay temas en los que sí soy muy cabezota porque creo que lo tengo muy claro y me cuesta muchísimo ver otro punto de vista.* Y Pilar sigue en la línea de tolerancia que ha emprendido: *pero eso no quita para que tú escuches otro punto de vista y que intentes comprenderlo.* Yoli a continuación relaciona lo que están diciendo con la experiencia vivida al hacer los dibujos el primer día de su encuentro. Es ésta una característica muy singular de este grupo, reflexionar con la experiencia como referencia de sus disquisiciones, no en el vacío abstracto de las ideas. Es también uno de los aspectos que más les distingue como grupo de trabajo: no hablar tanto en metáfora como en directo, no intelectualizar, sino referirse al aquí y ahora. De esta forma, el grupo no se distancia de los afectos como suele ser muy común en los grupos socioterapéuticos, e incluso de trabajo. Su respuesta es la siguiente: *...es como lo que nos pasó el otro día con el dibujo, que intentábamos llegar a un objetivo común y cada una entendía que era un camino el que teníamos que seguir, entonces si realmente te motiva ese objetivo pues vas a ceder.*

Hablan de los distintos puntos de vista que pueden tener los profesionales y Pilar, sobre todo, se esfuerza por no disentir. Es la característica principal de la sesión - la conducta de consenso- que señalará más tarde la observadora. En esta ocasión trata de darle la razón a Yoli, después de pensar en voz alta si la tiene o no a su juicio, para expresar más tarde: *pero ahora fundamentalmente estamos todas de acuerdo en que la forma de actuar con el recurso no es la más correcta, yo creo que estamos todas de acuerdo, lo que pasa es que tú has puntualizado que no crees que sea tan radical y ya está, bueno, hoy no hay discrepancias fuertes.*

Pero les preocupa saber a qué me refería yo al pedirles que reflexionaran sobre el contenido de lo que se estaba hablando y las relaciones que estaban manteniendo en ese momento. Les digo que *yo tuve una fantasía, que esto era como la relación entre trabajador social y cliente, en la que Rosa era el trabajador social que hacía preguntas y los demás como uno solo os oponíais de alguna manera, aunque dijerais que estabais de acuerdo, pero ella tenía el poder de hacer las preguntas, esa era la asociación (...).* Vaya, esta era una fantasía, no sé si se ve como yo lo veo, es completamente refutable. Al presentar mi hipótesis como fantasía que, además, puede refutarse, invito a la discrepancia necesaria en todo grupo, aunque todavía éste no es el momento en que pueden ensayarla. Pero Rosa más bien lo vive como una censura a su rol, dificultad que todavía existe en esta etapa del grupo en la que predomina el papel de profesor sobre el de coordinador: *hombre, pero lo que yo intentaba era hacer hablar sobre el tema expuesto, sobre lo que era la intervención, sobre la teoría y la práctica, intentar ver si alguien no se había enterado de lo que habíamos hablado.*

Hay dos temas que se tratan a partir de este momento. Ambos son de suma importancia para los ensayos de acción-reflexión que está haciendo el grupo. En primer lugar, María pregunta sobre la diferencia que hay entre experiencia y práctica, a la que sigue una conversación que después será contrastada con la experiencia profesional de otros cercanos, padres, amigos, personas que conocen y que son una referencia “práctica” para poder reflexionar sobre el tema. Con la transcripción literal de esta secuencia conversacional podrá el lector comprobar la riqueza de la misma.

María: *¿Qué diferencia hay entre experiencia y práctica? Es que yo no la veo.*

Rosa: *¿Por lo que he dicho yo?*

María: *Sí.*

Rosa: *Práctica para mí, se refiere a un caso concreto, estudiar el caso y actuar. La experiencia sobre esa práctica es ir mejorando en el modo de actuar ante cada caso.*

(Silencio)

Elena: *Pero eso también te lo da la práctica.*

Pilar: *Es que es un ciclo: experiencia-práctica-experiencia-práctica ...*

María: *Considerado así... yo lo considero como en uno.*

Rosa: *La experiencia es algo propio y la práctica no es sólo tuya.*

Pilar: *Tú tienes tu experiencia.*

Rosa: *Pero la práctica es entre dos personas: entre tú y el cliente. Hay prácticas distintas que se unen en tu experiencia.*

Pilar: *Rosa, pero tú también tienes una experiencia, tú tienes tu experiencia propia, tienes la experiencia que has vivido junto con el cliente, tienes mogollón de experiencias en tu vida.*

Rosa: *Eso te estoy diciendo: la experiencia es tuya y la práctica es estar hoy con una persona y mañana estar con otra.*

Pilar: *Eso llena tu experiencia.*

Rosa: *Ahí está. Pero por lo que he entendido a María vosotras estáis diciendo que es lo mismo y yo no creo que sea lo mismo.*

María: *O sea, una práctica es una experiencia. Yo cuando estoy haciendo algo estoy teniendo una experiencia.*

Pilar: *Es que toda práctica es una experiencia, yo creo.*

- Belén: *Yo creo que tú (a Rosa) te refieres a la experiencia personal y a la experiencia profesional. Yo creo que a la experiencia profesional la llamas práctica.*
- Elena: *Es que ella ve experiencia desde lo personal y práctica desde lo profesional.*
- Rosa: *Yo no lo he entendido así. A lo mejor estoy confundida y hay dos tipos de experiencia. Pero para mí lo guay (Risas) de la experiencia, lo fundamental, es que te aporte algo. Claro que te lo aporta, para mí se convierte en experiencia cuando me aporta. Bueno, también existen ocasiones en las que no te aporta, pero fundamentalmente habrá veces en que la práctica profesional te aporte muy poquito o realmente no te aporte nada.*
- María: *Yo creo que cualquier cosa que hagas es una experiencia.*
- Pilar: *Pero cualquier cosa en la vida, ya sea una práctica de patinaje artístico, eso también te aporta una experiencia que no habías hecho en tu vida.*
- María: *Cualquier cosa, o un diálogo estúpido. Luego, al volver a hablar sobre ese tema, aunque sea una tontería, ya has hablado previamente y tienes más conocimiento. Es una experiencia boba pero es una experiencia.*
- Rosa: *Será eso, que hay dos tipos de experiencia.*
- Pilar: *¿Cómo que hay dos tipos de experiencia?*
- Rosa: *Sí, lo ha dicho antes Belén: experiencia profesional y experiencia personal.*
- Pilar: *Explicame eso (Risas). No puedo irme de aquí sin saberlo, sería algo insoportable.*
- Belén: *No es que sean dos tipos, son dos ámbitos diferentes de tu vida.*
- Pilar: *¿La experiencia profesional y la experiencia privada? Por decirlo así, ¿o personal? ¿Eso es a lo que te refieres?*
- Belén: *Es que no sé. Hay una vida personal y una vida profesional, ¿no?*
- Elena: *Pero es que los dos se complementan.*

Belén: *No, si yo no digo que sean diferentes, sino en ámbitos distintos de tu vida.*

Elena: *Ya estás fragmentando.*

Belén: *¿Estoy fragmentando?*

(Risas)

Pilar: *¿Qué está qué?*

Elena: *Segmentando.*

Pilar: *Es que tú tienes una visión muy segmentada.*

(Risas)

Rosa: *Pero en todo, ¡eh! en todo.*

Pilar: *No, sí es verdad. El otro día en grupos también hablamos de eso, de que tenemos todo ...*

Rosa: *Si te paras a pensar, intentamos decir una cosa y su opuesto. A todo le encontramos un opuesto o a todo lo dividimos en dos. A todo o a casi todo.*

(Silencio)

Pilar: *No, pero lo que acaba de decir Belén es dividir tu vida profesional de tu vida personal. Ya es una segmentación cuando se pueden ver dos vidas. La vida es vida y ya está.*

Rosa: *Pero siempre se ha dicho eso de que tienes que dejar los problemas del trabajo en el trabajo.*

Pilar: *También es dividirlo.*

Rosa: *Mucha gente dice: ‘es que si me llevara los problemas a casa no podría vivir’.*

María: *Yo creo que por mucho que intentes aislarte de los problemas del trabajo es imposible.*

Pilar: *Pero si se te nota en el carácter y todo.*

- María:** *Puedes conseguir olvidarte por unos momentos, pero si has tenido una bronca en el trabajo y te mosqueas, durante el día vas a estar...*
- Rosa:** *Esto a lo mejor es lo mismo que el trabajo que luego vamos a hacer nosotras. Yo sé el caso de una mujer que era trabajadora social y por no saber separar o no ser consciente de dónde debía acabar su profesionalidad y dónde empezaba su familia, su otra parte de la vida, tuvo que dejar el trabajo. Se habría llevado a niños a su casa, ancianitos, tendría la casa llena de gente y también tiene familia y tiene que tenerla en cuenta.*
- María:** *Ya, lo que quiero decir es que hay grados.*
- Rosa:** *Pues igual que un médico.*
- María:** *Si a ti te llega un problema que realmente te afecta, llegas a casa y por mucho que quieras, si realmente te ha llegado ese problema, coges y lo comentas en tu casa.*
- Pilar:** *Pero eso lo hace la experiencia.*
- María:** *O simplemente en el trato en tu casa va a repercutir.*
- Rosa:** *Pero yo también me lo estaba planteando. Por ejemplo, un médico que tenga que dar una mala noticia a una familia, no creo que se ponga a llorar con la madre.*
- Pilar:** *Yo tengo compañeros que son bomberos y la primera vez que fueron a un accidente lo fliparon. Tú imagínate en un accidente de coche lo que puedes ver. No van como si fueran de visita, pero llega un momento en el que eres capaz de separar, un momento en el que ya no te afecta.*
- María:** *Pero no lo terminas de separar nunca.*
- Pilar:** *No lo separas pero no te afecta, o sea, no te afecta tanto como...*
- María:** *Mira, mi padre trabaja en una ambulancia y cada vez que ve a un muerto llega a casa hecho polvo.*
- Pilar:** *Sí, pero te afecta de distinta manera, no igual que la primera vez que lo ves, si no, no podrías trabajar.*
- María:** *Claro, tienes que hacerte un caparazón y aguantar.*

- Pilar: *Aquí está lo que te estoy diciendo yo: intentas que no te afecte. Realmente te afecta porque es inevitable, pero intentas que no te afecte tanto.*
- Elena: *A ti no te ha pasado nunca, por ejemplo, ponerte a pensar: 'si me pasara lo mismo que a esa persona a la que se le ha muerto un familiar...'. Si tú estás en un CAD (Centro de Atención a Drogodependencias) y ves que llega una chica con un hermano y dice que es drogadicto, que está muy mal y va a pedir ayuda, tú, a lo mejor, fuera del trabajo, pensarías: 'si me pasara a mí lo mismo, ¿qué haría? ¿cómo reaccionaría?' Tú ya estás llevando cosas de tu trabajo a tu vida personal. ¿Sabes lo que te quiero decir?*
- Rosa: *Voy a contar un caso que me pasó a mí: cuando estaba estudiando anatomía patológica fuimos a una autopsia y estuvimos mucho tiempo hablando con los forenses y los tenías que oír hablar, cómo separan todo. Para ellos la persona que está en la autopsia no significa nada.*
- Pilar: *Pero eso es la experiencia. El primer día que te encuentras con un muerto...*
- Rosa: *A mí me impresionó mucho oírles hablar, era como...*
- María: *Mi padre trabaja en una ambulancia y mi madre en un hospital y al decirme que se ha muerto un señor parece tan normal, pero el día que le llega uno con el que ha estado más tiempo... le da pena. Hay cosas que es inevitable que te afecten.*
- Pilar: *Somos personas, trabajamos con personas y entonces, es inevitable. Si trabajaras con objetos... pero estás trabajando con personas, con sus sentimientos. Es inevitable, somos de la misma especie. Pero tenía que afectarnos hasta cierto punto, si no, no podrías trabajar.*
- Rosa: *Entonces entenderás que no hay fragmentación.*
- Elena: *Si es que no la hay. Para mí no.*
- María: *Tú intentas que la haya, o sea, en estos temas intentas que la haya, que haya una fragmentación de lo que hay en el trabajo y lo que es tu vida para poder estar feliz durante el día, pero nunca hay una fragmentación total, yo creo.*
- Pilar: *En otros aspectos, a lo mejor, sí la puede haber, yo lo veo muy difícil. Trabajando con personas es más difícil porque te sientes*

identificado con ellas como decía Elena, tú te pones en el lugar de esa persona. De hecho, nosotras nos tendremos que poner en el lugar del otro si queremos ayudarle.

Yoli: *Hay que tener un equilibrio para ser capaz de ponerte en el lugar del otro, pero no tanto como para estar desesperada y ofuscarme y no ver la solución por ninguna parte. Tienes que encontrar los límites.*

El discurso ha girado en torno a la organización del grupo, los objetivos y el método. No ha habido ansiedad por el silencio. La cuestión sobre la profesionalidad ha surgido con cierta espontaneidad. Esta cuestión está relacionada con la lección del programa expuesta en la primera parte dedicada al método. Se busca un punto de unidad de grupo por medio de la expresión del deseo de constitución de la identidad profesional. Predomina el pensamiento fragmentado, los esquemas estereotipados. La construcción de un concepto y su opuesto toman forma de definición excluyente: tener principios y ser uno mismo es irreconciliable con las exigencias de la institución, al igual que la teoría y la práctica, o el dar recursos frente a prestar una ayuda más comprensiva e integral. Las exigencias institucionales suponen una amenaza a una identidad personal que está en construcción: la formación de unos principios que guíen al yo en un mundo cambiante. Es el temor a la pérdida de la propia identidad dejándose fagocitar por el monstruo que toda institución representa. Todavía no conocen los efectos protectores al yo de las instituciones y sólo pueden fantasear con la alienación que estas mismas producen. Por otra parte, ha habido intervenciones que han tratado de aprehender la unidad de los conceptos y han contribuido a la evolución del discurso relativizando su radicalismo. En resumen, podría decirse que en esta sesión han iniciado la negociación sobre la permanencia, la afiliación y el sostén de cada individuo en el grupo; han negociado el estar-juntos. Según Käs, éste es el contrato narcisista y es preciso tener en cuenta que no renunciamos nunca al narcisismo. En ese sentido es una sesión fundante del grupo como institución. Una sesión que trata de construir una matriz identificatoria y un código que permite comenzar a pensar para afrontar la relación con lo desconocido.

Es un grupo con una gran capacidad para el aprendizaje; un grupo que hace un esfuerzo de conciencia notable, como se puede apreciar en las risas sobre la fragmentación del conocimiento, en aplicar la teoría a la práctica. Detrás de todo esto está la pregunta ¿en qué medida la participación en este grupo me va a afectar como persona? ¿Qué cambios va a haber en mí? El aprendizaje por interacción tiene efectos muy poderosos y el grupo intuye esto desde el principio. Recordemos la frase de Fernando, uno de los participantes del grupo A1, segundo de los estudiados en el anterior capítulo, cuando dice: *‘esto sí que va a cambiar mi vida’*.

El tema que se ha expuesto en la primera parte de la siguiente sesión, la tercera, es el siguiente: El grupo de pares y la Escuela como sistema de referencia, como medio de adquisición de valores y como entrenamiento de habilidades. Las relaciones personales en los distintos ámbitos: escuela, barrio, trabajo. Este tema despierta muchas emociones diversas en todos los grupos, sienten que tienen algo de qué hablar aunque no dispongan de mucho conocimiento sobre el tema; es la experiencia sobre el mismo la que proporciona el conocimiento necesario para poder conversar. Pero lo interesante en

esta sesión de este grupo ha sido la puesta en escena que han hecho Inés y Pilar. Han simulado una situación con tal realismo que todos nos la hemos creído: cuando estaban exponiendo se han marchado inesperadamente de la clase diciéndonos que no querían saber nada de nosotros porque les aburría mucho lo que estaban haciendo. Veamos cómo explican ellas esta situación en la crónica:

Al finalizar la intervención de Pilar ésta invitó a Inés a abandonar la clase, comentando el aburrimiento que suponía estar ahí (con cierta tonalidad despectiva). Inés accedió a tal proposición y ambas salieron de la sala. Tras un breve intervalo de tiempo volvieron a entrar, encontrándose al resto del grupo (tanto observadores como el propio grupo operativo) muy asombrado. El suceso estaba preparado y el resto del grupo lo ignoraba, por lo que se procedió a dar una explicación lógica a lo que había sucedido.

Inés y Pilar intentaron romper aquellas normas de comportamiento implícitas en cada situación (la Escuela). La importancia de las normas era tal y estaban tan interiorizadas por todos que esa ruptura sorprendió desmesuradamente.

Tras esta aclaración, Teresa y Rafaela comentaron su alivio y su anterior angustia ante tal situación (ya que esto nunca había sucedido). Esto también produjo cierta angustia en Inés y Pilar debido a que eran conscientes de que su retirada y desprecio hacia la dinámica grupal significaba un desprecio al grupo. De esta manera quedó patente el hecho de que agredir a los demás también provoca cierta agresión a uno mismo.

Aquí es interesante observar algunos de los contenidos del discurso que a continuación se reproducen, para compararlos con la hipótesis que he planteado, a saber: en el A2 predomina una mentalidad o cultura (en el sentido que da Bion a estos términos) de grupo de trabajo, mientras que el A1 y A3 son grupos de supuesto básico durante un tiempo más largo. En esa línea podremos observar inmediatamente que el discurso sobre el tema del *Grupo de pares*, de este grupo que estamos analizando, es más maduro desde el punto de vista intelectual que los dos anteriores. En el A1 hay un discurso regresivo cuyo emergente grupal está fundamentado en la nostalgia, el duelo y la pena por el pasado. Podría, en ese sentido, hacer la siguiente hipótesis: ante la incertidumbre de lo que va a ser su grupo, se intenta reproducir el pasado en el momento grupal, ensayando adecuarse a lo conocido, a la única referencia que tienen, esto es, el grupo de adolescentes que fueron. En otras palabras, identifican el gran ideal con el que tuvieron en el Bachiller. Esta intención facilita la idealización del grupo. En el A3 hablan por hablar de algo durante gran parte de la sesión: los exámenes, la huelga, los cotilleos de los barrios son temas “para llenar el tiempo”, como dijeron los observadores externos. Se habla para no decir nada, para no implicarse, para no estar en desacuerdo, para pasar el rato; cualquier alusión a la cuestión sobre el trabajo en el grupo es desviada inmediatamente.

Por el contrario, en este grupo el tema que preocupa es relativo a las normas: ¿qué tipo y grado de libertad pueden existir en una sociedad o en un grupo que impone unas normas que coaccionan a la persona? En otras palabras, ¿cómo dentro de unos límites se puede sentir uno libre? Exploran la posibilidad de construir una identidad personal en una situación en la que temen que su yo se diluya en el recipiente grupal. Se continúa con las cuestiones de organización, tema que confirma la hipótesis señalada anteriormente: que se trata de un grupo con una clara mentalidad de grupo de trabajo. Todo ello al hilo de una cuestión aparentemente teórica como la frase de Rousseau que sirve de marco de referencia para la discusión. Lo que es de destacar es que de nuevo

nos encontramos ante un grupo que observa el método de reflexión-acción con la máxima rigurosidad. La pregunta que se hacen citando a Rousseau les sirve para ir deduciendo reflexiones cada vez más cercanas a su realidad, a su práctica cotidiana, esto es, sus metas, sus valores, sus proyectos vitales como el de la realización personal, entre otros.

La sesión comienza tras un breve silencio y algunas frases de introducción al tema emergente, las normas de grupo. Es Rousseau, como decía, quien ayuda a reflexionar:

Inés: *Tengo aquí una frase que voy a leer y podemos debatir acerca de... bueno, debatir, opinar acerca de esta frase de Rousseau: 'la sociedad nos limita y nos hace libres a la vez'.*

El grupo se queda en un silencio reflexivo y es Belén quien lo interrumpe para decir:

Belén: *No sé, que yo estoy de acuerdo en eso de que la sociedad te limita, pero sólo, pero que te hace libre no lo veo, bueno, no lo sé, a lo mejor no lo entiendo, si alguien lo entiende de vosotras y...*

Pilar: *Hombre, yo lo he entendido desde el momento en que tú al estar en una sociedad estás sujeto a unas normas y al estar dentro de esas normas es cuando te sientes libre.*

Rosa: *No, no, no.*

Pilar: *Espera, deja que me explique. Se supone que tú ahora mismo, cuando haces una cosa que se sale de las normas, tú te sientes mal contigo mismo, ¿sabes lo que quiero decir? Es que no sé cómo explicarme. Tú, se supone que estás en una sociedad regido por unas normas, por una serie de normas de conducta, entonces tú cuando te encuentras con un vecino, lo normal es que le saludes ¿no? Pues si le saludas y él no te devuelve el saludo es como si te sintieras mal, ésta no me habla. Es una norma de comportamiento, si actúas dentro de esas normas de comportamiento te sientes bien y si en un momento determinado rompes esas normas te sientes, no menos libre, pero mal. No sé, es que no sé cómo explicarlo, bueno, yo lo entiendo así.*

Rosa: *Yo no lo entiendo muy bien, pero creo que lo de hacerte libre para mí significa que tú dentro de una sociedad vas a desarrollar tu vida como quieras y nadie te va a decir: tienes que ser médico, bueno, salvo algunos casos. Actualmente nadie te obliga ni a casarte con quien no quieras, ni a estudiar lo que no quieras, ni nada de eso, pero tampoco entiendo muy bien lo de que la sociedad te hace libre; tú te puedes hacer libre dentro de la sociedad, pero si la sociedad es impositiva tú no vas a ser libre.*

Inés: *Ya, pero lo tienes que mirar desde el punto de vista de que si tú no estás socializado, lo de la niña ésta de Avignon, la niña no socializada. Esa niña no puede ser libre nunca porque es una niña que no tiene interiorizadas normas.*

Pilar apoya a Inés diciendo que esa niña no es libre dentro de la sociedad porque ésta es la que *te da unas normas que son las que te hacen libre y te limitan a la vez*, mientras que Belén se alía con Rosa sosteniendo ambas lo siguiente:

Belén: *Pero es que... yo también creo que la sociedad ejerce un control sobre nosotros; está todo construido para controlar nuestras relaciones y cómo vivimos, para tenerlo todo encajonado dentro de un orden y entonces, en la medida en que te controlan ya no eres libre para...*

Rosa: *Es que si fuéramos libres a lo mejor, es una tontería ¿no? Pero, por ejemplo, si en esta clase fuéramos completamente libres quién te quita a ti que en un sitio tú te encuentres una cosa y te la lleves.*

Pilar: *Pero existe la libertad del otro, de tener sus cosas sin que tú se las tengas que quitar. Por eso tiene que haber normas, eso en cierto modo te limita, porque a lo mejor a mí a veces me apetece matarte, pero el derecho a la vida es un derecho que tú tienes.*

Rosa: *Habría que sustituir lo de que la sociedad te hace libre por lo de que la sociedad te da la posibilidad de ser libre o tú dentro de la sociedad tienes tu propia libertad.*

Los desacuerdos con Pilar se suceden al referirse sus compañeras a los distintos tipos de regímenes políticos que hay en el mundo (Cuba, el Chile de Pinochet, o la Dictadura Argentina) y ella discute con las demás insistiendo en que la frase de Rousseau no alude al régimen político sino a la estructura de la sociedad: *... la sociedad limitarnos nos limita, pero nos hace libres a la vez porque al tener las normas interiorizadas eres libre para desarrollar tu propia libertad*. Inés es la única que permanece de acuerdo con Pilar. Ambas comprenden una frase que a las demás les parece contradictoria pero que no osarían jamás refutar a *ese señor*, dice Rosa. En cambio, para Pilar *ese señor puede haber pensado mucho, pero yo tengo mis ideas*.

Es interesante el punto que acabamos de mencionar puesto que, en este momento del proceso, el grupo dirime su autonomía respecto de la profesora y la necesidad de ser libres estipulando sus propias normas, aquéllas que les hagan sentirse libres dentro de la coacción que supone la pertenencia a toda institución. Es el miedo al sacrificio del yo que han de hacer al comprometerse en un grupo que va a robarles algo propio. Ese es el significado de *dentro de la sociedad tienes tu propia libertad* que podría ser traducido al aquí y ahora del grupo como: *dentro del grupo puedes tener tu propia libertad*. Les preocupa también la posibilidad de realizar su proyecto personal, de “realizarse como personas” dicen.

El juego relacional del grupo es el siguiente: parece que Pilar no puede discutir si no es yéndose a un extremo para que sus compañeras le ayuden a ver las cuestiones con más relatividad. El resto del grupo también la necesita para aclararse. Por otro lado, también se sigue la dialéctica de las posiciones radicales, de los antagonismos que son protagonizadas por Rosa y Pilar, a las que se suma Inés. Éste parece ser el juego relacional al que están acostumbradas estas amigas. Para Rosa la máxima alienación es el caso de la chica argentina que se crió con los militares adoptivos y no conoció a su familia biológica, mientras que para Inés la máxima libertad es subirse a la mesa, saltar sobre ella o ponerse a cantar contrariamente a llevar una vida absolutamente programada que impide toda libertad. Pero todo es un juego de rivalidades entre amigas. En el otro lado del grupo están Belén, Yoli, Ana y María. Éstas han adoptado un papel de compensación a la impulsividad de las otras, de momento se limitan a aclarar, puntualizar o interpretar con escasas intervenciones.

Sin embargo, no todo son impulsos y radicalismo, se contempla también la idea de proceso, de algo que se va haciendo como la propia personalidad que se va realizando. Pero, sobre todo, se cuenta con la idea que da origen a la discusión: la sociedad te hace libre y te limita a la vez. *La libertad te la dan las normas que permiten que tú te comportes de una determinada manera*, dice María. Se cuenta con que hay cosas desagradables en la vida que también te realizan, que eres siempre una persona en proyecto... Son muchas las ideas que aparecen en esta sesión, es como un *brainstorming*.

Pero el tema es un recurso metafórico para hablar de sus propias normas en el grupo, para probar sus límites. Y no sólo hace alusión a las normas del Grupo Operativo, sino a las de toda la clase, puesto que en ésta hay un grupo de observadores a los que la semana anterior tuvo que llamar la atención porque estaban distrayendo constantemente la concentración del grupo de trabajo. Es así, mediante la metáfora, cómo el grupo va aproximándose en sus primeras sesiones al objeto de conocimiento; es así como va aprendiendo a conocerse, hasta que después de un tiempo más o menos largo (de seis a ocho sesiones) siente la suficiente confianza y disposición para apropiarse cognitivamente de su tarea, esto es, del conocimiento de las relaciones interpersonales en el grupo.

En el discurso implícito, como decía, las preguntas más importantes que se han hecho en esta sesión son: ¿Podemos formar parte de este grupo sintiéndonos libres? ¿Podemos trabajar en esta clase, sin coacción, con la cantidad de ojos que nos miran? ¿Podemos formar parte de este gran grupo y trabajar con este método conservando nuestra identidad? ¿Cuáles son nuestras metas como grupo? ¿Cuál es nuestro proyecto?

La cuarta sesión está dedicada en su totalidad a hablar de fútbol a causa de la fuerte impresión recibida por el asesinato de un chico vasco en un bar cercano al Estadio del Atlético de Madrid. Durante toda la conversación se repiten frases relativas al estupor que causan este tipo de actos, el rechazo a la violencia y al fundamentalismo de los grupos de fútbol, la protección que tienen estos grupos por determinadas entidades, la necesidad de disolver a los grupos violentos, etcétera. Pero es un discurso montado para huir del silencio, ni siquiera está presente la metáfora, no hay producción alguna, la homogeneidad les ata en una repetición continua de las mismas palabras sin contenido, tampoco se escuchan. Hablan fundamentalmente las tres amigas, Inés, Rosa

y Pilar. Se destaca también la participación de María, que es quién ha iniciado la sesión y no quiere abandonar el tema, aunque en sí mismo el fútbol no le interesa. Es un acto de independencia hacia la coordinadora, una contestación a una intervención mía que es vivida como un intento de desviar el tema.

En la devolución que les hago al final les digo que he observado que en el discurso implícito se decían lo siguiente: “sin el grupo a lo mejor no somos nada, pero sin la coordinadora sí podemos ser algo”. La interpretación la he construido uniendo una observación de una de las alumnas observadoras: han querido decir lo mismo que al referirse a los grupos de fútbol que “esa gente sin el grupo no es nada, ellas solas sin el grupo no pueden trabajar”, con una mía: esta sesión ha significado un acto de independencia mía protagonizado por María pero ejecutado por todo el grupo. Para ellas la interpretación posterior es la siguiente: *El grupo se sentía libre e independiente de la coordinadora, pero no éramos libres porque presentábamos una gran dependencia en grupo. Quizás este ‘reto’ a la coordinadora se dio porque estábamos precisamente dentro del grupo que nos arropaba.*

Ante esta observación hoy pienso que el grupo en ese momento comenzaba a vivir ese narcisismo grupal que se manifestará semanas más tarde. Todos los grupos necesitan pasar por una fase narcisista que les capacite para poder adentrarse posteriormente en la individuación de sus miembros. Ese sentimiento narcisista adopta una forma de intensa autoestima y autosuficiencia que se manifiesta en la conducta contradependiente, más o menos radical, del rol del o de la coordinadora. Así se va ensayando la individuación que más tarde se establecerá por medio de la diferenciación entre sus miembros, proceso que les llevará a ejercer roles complementarios entre sí. Es así cómo se va aprendiendo paulatinamente a aumentar la productividad grupal. Pero nada de todo este proceso descrito tan someramente se hace sin crisis o conflicto. En unos grupos, dependiendo fundamentalmente del tipo de personalidades que lo componen y de las defensas individuales que se proyecten en el grupo, este proceso puede manifestarse con más virulencia que en otros. Éste es precisamente el análisis comparativo que se pretende mostrar entre estos dos grupos A1 y A2. En el primero, hemos visto que, ya desde el primer momento de la definición de objetivos, se manifiestan individualidades que luchan entre sí por definir e imponer una práctica u otra de grupo de trabajo. Hay también dos subgrupos como en éste, si bien el modo de proceder de cada uno de los grupos que estamos analizando es muy diferente. La conducta del A1 es confrontante, disyuntiva, mientras que la del A2 es conciliadora, conjuntiva.

De la quinta sesión es importante señalar que se realiza al día siguiente de la cuarta debido a que hay que recuperar una clase de noviembre. Quizás la proximidad entre ambas sesiones sea significativa. Se transcribe en su totalidad porque su explicación se encuentra en las observaciones que se hacen al final de la transcripción. No es necesario añadir más que lo siguiente: el grupo ensaya la experiencia del silencio, cosa que no pudo hacer en la primera sesión por falta de conocimiento entre sus miembros y, por tanto, confianza mutua. Tampoco podían confiar en el grupo externo al que tenían mucho miedo. En aquella primera sesión, paradójicamente y como se señaló en su momento, se habla del silencio, mientras que en ésta pueden vivirlo. La interpretación es la misma que hice en su momento: es un claro acto de independencia

del grupo, es una autoafirmación frente a los grupos externos, una vez que se han afirmado frente a mí en la anterior sesión.

Ana: *Bueno, hemos estado hablando antes de los temas a debatir para hablar sobre ellos y son la Navidad o, hace unos minutos he dicho yo la religión. Necesito vuestra opinión para saber si queréis. Lo que salga mayoría.*

(Silencio)

Ana: *Y... Bueno, ¡vale de verdad!*

Yoli: *Están pensando.*

Ana: *Lo que yo no voy a hacer es imponer un tema, así que aquí se decide entre todas.*

(Silencio)

Ana: *¿Qué preferís, una cosa u otra?*

Teresa: *Más alto.*

Ana: *Nada, que el que prefieran, si lo de la religión o la Navidad.*

(Silencio)

Ana: *Tenemos que discutir ya.*

María: *¿Vamos a discutir solo?*

Ana: *Ya vais con segundas.*

(Silencio)

María: *¿Pero sobre la religión en general o sobre una religión específica?*

Ana: *No, sobre las religiones en general. Hasta qué punto hay algunas que atentan contra algunos derechos humanos...*

María: *A mí me parece bien.*

Elena: *¿Religión o cultura?*

- Ana: *No, religión. Sí, yo principalmente me refiero, por ejemplo, a las mujeres del Islam que tienen que ir tapadas con velos y todo eso. ¿Habrá personas que lleguen a comprender que, bueno, al fin y al cabo es su religión y sus ideas son respetables?*
- María: *Es que ambas cosas van muy unidas.*
- Elena: *Por eso le he dicho yo que si se refería a cultura o a religión.*
- Ana: *A lo que yo me refería es que hasta qué punto se puede tolerar, o piensa la gente que se puede tolerar o si por el contrario se debería abolir...*
- Belén: *A mí me parece bastante interesante el tema que ha expuesto.*
- Ana: *Ya, pero lo que me gustaría es que todas opinasen, no porque nosotros lo digamos se habla de ello.*
- (Silencio)
- Ana: *Bueno, ¿qué pensáis?*
- Belén: *A mí, la verdad es que no me apetece hablar nada.*
- Elena: *A mí tampoco.*
- Yoli: *Bueno, hoy es un día que no apetece nada.*
- María: *Bueno, ¿qué vamos a hacer?*
- Ana: *Yo ya os he dicho, tomad una decisión...*
- Pilar: *Es que no me apetece sacar ningún tema en concreto, ¡nada!*
- Ana: *Bueno a mí tampoco es que me apetezca ninguno de los dos, en realidad he dicho esos por exponer algunos, pero si queréis hablar de otra cosa, pues nada.*
- Elena: *Es que creo que hoy no nos apetece hablar a ninguna.*
- Ana: *Ya, pero hay que hacerlo.*
- Pilar: *No hay un ambiente hoy muy propicio como para...*

Ana: *Ya, pero si los observadores tienen que sacar análisis de algo, no va a ser del silencio.*

Pilar: *¡Ah! Si es por los observadores yo hablo.*

(Silencio)

Rosa: *No se trata de que observen lo que decimos, sino lo que hacemos y si nos callamos...*

(Silencio)

Pilar: *¡Callaos ya de verdad!*

(Risas)

Yoli: *Vamos a estar hasta la eternidad. A mí me da igual si queréis que hablemos de algo.*

Ana: *Es que ponte en el lugar de los observadores y ¡menudo peñazo! Y no sólo hoy.*

(Silencio)

Ana: *¿De verdad, es que hay pocas ganas?*

Elena: *El silencio tampoco es tan malo. Pueden sacar más cosas que si hablamos. Teresa no para de apuntar.*

Pilar: *Yo alucino, ha estado apuntando sin que estemos hablando nada. ¡Me estoy asustando!*

(Silencio)

Ana: *El silencio me está causando angustia.*

Elena: *Pues habla, a mí personalmente no me apetece hablar.*

Pilar: *A ver, cuéntame algo.*

Ana: *Sí, cuéntame tus problemas, ¿no?*

Yoli: *Cuéntame algo Pilar.*

(Silencio)

Yoli: *Me acuerdo de que el primer día nos asustamos cuando nos contó Teresa que un grupo estuvo callado 20 minutos. Pues nosotras ya vamos camino.*

Pilar: *Serán las vacaciones que ya se acercan y claro.*

Ana: *No, pero yo estoy segura de que otras veces tampoco nos ha apetecido hablar a muchas, bueno, yo lo estoy diciendo por mí y simplemente no tomas partido en la conversación. Vamos, que no estáis obligadas a hablar si no queréis hablar. A mí no me parecería bien eso. Si simplemente queréis silencio estamos en silencio y ya está, pero es que no sé si es eso realmente lo que se quiere.*

Elena: *Pero es que tú lo que precisamente estás haciendo es buscar que la gente hable y aquí lo que hay es silencio. Lo que la gente no quiere es hablar.*

Pilar: *A lo mejor no, no necesariamente.*

Elena: *Yo no, Inés tampoco y Belén me parece que ha dicho antes que tampoco.*

Ana: *Sí, yo lo respeto.*

Elena: *Es que es como si te creara tensión.*

Ana: *Sí, si lo he dicho antes, que me crea tensión. ¡Hombre no siempre! Depende del momento, pero ahora sí.*

Pilar: *A lo mejor porque como te están observando y estás callada.*

Ana: *No, no es porque me estén observando.*

(Silencio)

Pilar: *¿Has estado hoy en Política Social?*

Ana: *No, no he estado, ¿por qué?*

Pilar: *Es que hemos hablado de las religiones, hasta qué punto te puedes meter tú en otras religiones, no para imponerte sino para explicar qué tipo de derechos se deben cumplir. Lo decía por saber si habías elegido el tema por eso.*

- Ana: *No, yo he expuesto ese tema porque esta mañana Blanca, antes de entrar a clase, ha dicho algo sobre una mujer de su barrio, que siempre va de negro de arriba abajo con velo y tal y ella ha dicho que le causaba bastante impresión.*
- Pilar: *Ya, pero no es por el velo, es por...*
- Ana: *Simplemente esa ha sido la razón por la que me ha venido a la mente proponer ese tema.*
- Pilar: *Como has dicho eso de los derechos humanos...*
- (Silencio)
- Pilar: *¡Estupendo, empezamos por otro!*
- Yoli: *La Navidad...*
- Pilar: *¿Habéis estado escuchando el discurso que hemos echado de la Navidad? ¿No te has enterado? (A María) Hemos estado hablando de que parece una farsa.*
- Elena: *Segundo intento.*
- Pilar: *Yo no quería hablar, ¿eh?*
- (Silencio).
- Teresa: *Está claro que para unas es un silencio muy cómodo y para otras menos cómodo, ¿podéis ponerle palabras al silencio que ha habido? ¿Qué ha supuesto para vosotros?*
- Rosa: *Indiferencia.*
- María: *Yo quería hacerlo. Estaba cansada.*
- Yoli: *A mí no me parecía incómodo, lo único es que me sentía mal porque veía que Ana hacía un intento. Sí, veía que hacía un intento de hablar pues yo intentaba incorporarme por si aliviaba algo. Así como el primer día me daba mucha incertidumbre cuando nos quedábamos todas calladas, hoy la verdad, es que no me...*
- Ana: *Al principio, me parecía más improductivo estar aquí calladas que estar hablando pero vamos...*

- Pilar: *Al principio normal, pero según iba pasando el tiempo me iba angustiendo más.*
- Inés: *Yo estaba bien, lo único que se les veía a ellas quién estaba angustiada y quién no. A lo mejor, intentas sacar el tema pero si no te apetece, no te apetece. Tiendes más a hacerlo porque se veía quién estaba con la pierna moviéndola, pero he estado bien.*
- Belén: *Estaba bien pero me preocupaba por ellas, porque se les veía muy angustiadas y no sé, pero ha habido otras veces que no he tenido ganas de hablar, pero no me sentía mal, hoy creo que lo he hecho con la libertad de decir: no hablo y no hablo por decir algo. Otras veces no he podido, sentía la necesidad de decir algo. Me sentía culpable por no hablar. Hoy no.*
- Pilar: *Yo sin embargo, no me he sentido libre, en el sentido de que había gente que no quería hablar y yo, no es que me apasionara hablar, pero creía que a la gente que estaba callada como que le violentaba o algo. Entonces, en ese sentido, no tenía libertad. Yo me dirigía a las personas que no les importara hablar.*
- Elena: *Yo creo que el que vosotras hablarais, a mí por lo menos, no me ha molestado para nada. Las personas que querían hablar tenían libertad para hablar y las que no, pues no. A mí el que hables no me molesta para nada.*
- Pilar: *Ni a mí que tú te calles, lo que pasaba es que me daba cosa hablar porque decía ¡jo, hay gente que no quiere y si hablo, a lo mejor, yo que sé!*
- Inés: *Yo creo que hablar te hace sentirte mejor porque las que queríais estar calladas, estabais calladas y las que querían hablar estaban hablando. No tenéis que estar angustiadas por estar calladas, habláis entre vosotras y ya está, así estamos todas a gusto.*
- Pilar: *Pero yo no me sentía a gusto porque sentía que a lo mejor estaba violentando, que a lo mejor estabais a gusto con el silencio, queríais silencio y yo lo rompía. Me daba la sensación de que yo rompía el silencio o cuando hablabas tú (A María).*
- María: *No.*
- Rosa: *A una persona que no quiere hablar o que no la apetece hablar, aunque estén hablando las demás, tú estás en tu propio silencio, por eso he dicho yo que me producía indiferencia estaba en mis propios pensamientos y aunque estéis hablando, ahora también. Así que me callo.*

(Silencio)

Teresa: *Ha habido una diferenciación muy clara desde el comienzo, antes de haber hecho yo las preguntas y ¿cuál ha sido? Pregunto a todo el grupo de afuera, algo así como un aviso sobre lo que iban a hacer hoy, aquí y ahora en el grupo. Hay unas palabras muy claras al respecto. ¿Cuáles han sido? Lo pregunto para agudizar la observación vuestra.*

Observador: *Que el silencio también puede ser interpretado. No tiene por qué haber palabras.*

Teresa: *Sí, ¿cómo lo ha dicho? Lo ha dicho Rosa.*

Inés: *Creo que han sido las dos.*

Pilar: *Sí, porque ha dicho que no tienen que observar sólo lo que hablamos, también lo que hacemos.*

Inés: *No lo ha dicho sólo Rosa, también Elena.*

Observador: *Creo que Rosa ha dicho que no tenía por qué ser incómodo.*

Teresa: *Tratad de ir poniendo voz a la actuación de hoy, ¿vale?*

Observador: *Me ha parecido que el silencio no era tan espontáneo. Me refiero, por ejemplo, a cuando estás discutiendo y hablas de un tema y después te quedas 5 minutos en silencio y hoy ya tenían decidido el tema y todo el mundo estaba pasivo, diciendo que pasaban de hablar y me parecía muy raro, porque lo natural es lo que han hecho en las clases de antes, hablar. Nada más entrar se ponían a hablar y hoy, de repente, estaban todas que pasaban de hablar. No me parecía espontáneo, natural, de esos silencios que son pasivos, que estás cansado, no te apetece hablar y por eso estás callada, no un silencio de cuando llegas a la conclusión de un tema y te quedas callado mirando a la otra persona, porque a lo mejor tiene que haber ahí un silencio. ¿Me entendéis?*

Resto de la clase: *Sí.*

Observador: *Hay lugares en los que en un determinado momento tiene que haber silencio, para dejar las cosas, pero hoy si es por interpretar el silencio está muy bien, pero si es por... no sé.*

Observador: *Creo que se han dado dos cosas: que no sabían de qué hablar y tampoco se sentían mal por nosotros. Ana estaba muy inquieta, por ver qué pasaba, pero una vez que ha dicho Rosa que se puede*

observar lo que hacemos sin que hagamos nada, ahí pasan, estaban todas mirando al suelo para no cruzar las miradas, ni nada. Yo pienso que era mitad provocado y mitad que tampoco se ha ofrecido una oportunidad.

Observador: *Creo que ella quería hablar. Me ha parecido injusto que nadie quisiera hablar. Normalmente hay veces que hablan más. Luego, ha ganado el silencio a los que querían hablar, como decían que no tenían ganas...*

Observador: *Yo creo que eso ha pasado porque Rosa es siempre la que mete caña a todo el mundo, entonces hoy al estar callada se calla todo el mundo y Pilar, porque al final ha empezado a hablar un poco, pero al principio tampoco reaccionaba.*

Teresa: *Escribid lo que vais diciendo, veréis cómo se demuestra.*

Observador: *Es que como unas no querían hablar las otras se callaban. Pero, yo me he fijado en cómo estaba todo el mundo y había algunas que estaban moviendo la pierna, o sea que no estaban en plan relajado. Si estás pasivo no estás moviendo la pierna. Pilar estaba moviendo la pierna y el boli y Yoli igual y por ahí también había alguna que estaba moviendo algo.*

Observador: *Las personas que normalmente hablan han estado calladas y si ellas se callan, las demás se callan. Yo creo que ha sido bastante normal. Hay días que apetece hablar y otros que no apetece hablar y el tono de la clase va bajando, va bajando y no habla nadie.*

Observador: *Yo lo que he visto es que estaban cansadas, había desinterés y Ana ha intentado motivar al grupo pero no lo consiguió, porque lo hizo de una forma poco enérgica y autoritaria. Predominaba la apatía y es el típico ambiente de antes de vacaciones. Están pensando en otra cosa y pasan. Empiezan a marear la perdiz y quieren que acabe esta clase ya. Piensan que por qué tienen que estar ellas trabajando para los demás. Predominaba el silencio y Ana mira a las demás esperando que hable alguna, pero se desentienden.*

Teresa: *Aquí hay muchas inferencias. Están cansadas, desinteresadas, Ana ha tratado de motivar pero lo ha hecho de forma autoritaria... Hasta ahí son cosas que todos hemos visto. Hoy he hablado de las inferencias, de cómo dos métodos totalmente opuestos, dos hipótesis como la conductual y la psicoanalítica, en uno no hacen inferencias nunca, sino que se queda en la observación pura de los hechos y en el otro, el psicoanalítico, se interpreta mucho la realidad del individuo.*

Cuando he dicho que hay muchas inferencias es que no se puede decir que lo que les pasa es que están muy cansadas porque se ve en las caras y lo último que has dicho, algo así como que están con ganas de vacaciones y que pasan de estar en clase. Eso eran ya demasiadas inferencias. La primera parte sí, de acuerdo con la mayor parte de tu observación.

Observador: *Más o menos lo he hecho todo así.*

Teresa: *No, no, no, hasta una parte de las cosas que has dicho muy bien, después ya te lías demasiado. Interpretar que lo que les pasa es que pasan de la clase hoy porque están cerca las vacaciones y todo, es incluso ya proyectar. Eso puede ser algo ya tuyo. ¿Creéis que se ajustan a la realidad estos esquemas hasta el momento?*

Inés: *Yo pienso que el silencio ha sido muy natural. En ningún momento ha estado preparado.*

Teresa: *Sí, pero sobre eso voy a matizar bastantes cosas ahora. A mí también me llegó el silencio como algo natural espontáneo y yo he apuntado aquí, cuando pregunto por el significado del silencio, algunas de las palabras que habéis dicho son alivio, indiferencia, angustia que se ha pasado y libertad. Vamos a ver qué pasa. El silencio de hoy nos está demostrando que queráis poner una barrera. Nos han dicho algo así como vosotros sois los observadores, ahí. Por un lado, Ana sentía la obligación de que como es el grupo enseñante, algo tengo que enseñar y parece que sólo se puede enseñar a través de las palabras. Ese es el tópico, ese es un tópico que tenemos que dejar. Ese es un estereotipo, que sólo se puede enseñar a través de las palabras, pero de pronto el tópico es roto por una clarísima intervención y además dicha con gran propiedad: ‘ellos no tienen por qué observar sólo palabras, pueden y tienen que observar nuestra conducta’. ¿Recordáis los axiomas de la comunicación? Eso es lo que han hecho hoy. Todo es comunicación, por tanto, el silencio es comunicación y han comunicado muchas cosas.*

A mí me ha llegado que este grupo hoy ha dicho ‘pues ahora vamos a ser libres y vamos a hacer lo que nos dé la gana’ e incluso eso es transgredir el para qué estamos aquí y se ha transgredido olímpicamente ese para qué estamos aquí y es para que todos los demás cojan datos de lo que hacemos aquí.

Ha dicho alguien de los observadores: ‘ha ganado el silencio de la mayoría sobre las que querían hablar’. Las personas que más hablan se han ‘impuesto’, vamos a dejar lo de ‘ha ganado la mayoría’. Rosa, Elena, Inés y Belén no han querido participar con la palabra. ¡Ojo! Que es muy diferente participar. Todos

participan en un grupo. Todos, todo miembro de un grupo, hable, no hable, participa y todo esto es importantísimo y creo que es lo que más nos han enseñado, que no sólo las palabras son participación. Ese silencio a mí me relajaba, no me importaba, incluso me relajaba...

Entonces es una sesión muy importante porque es una sesión fundante, instituyente de la autodeterminación del grupo, del deseo del grupo de hacer con libertad, el estilo, el talante, el tipo, la clase de grupo que quieren hacer a partir de ahora. En ese sentido, es una sesión fundante que marca algo, un sentido diferente de lo anterior. A ti te llamaba la atención, si siempre hablan, ¿por qué no hablan? Partiendo de este estereotipo de que hablar es más natural que no hablar, o que hay silencios, tipos de silencios, lugares y momentos en que tiene que haber un silencio, ese 'tiene que' lo subrayo. Algo así como que nos permitimos esas cosas que son permisibles dentro de nuestra construcción de qué es lo permisible. ¿Se ha entendido este juego de palabras? Concedemos, tenemos una percepción muy ajustada, muy sujeta a qué es lo que es necesario hacer en cada momento, entonces nos llama la atención algo que no se ajusta a la idea que tenemos nosotros del silencio como acto reflexivo.

Observador: *Si querían ellas romper el estereotipo que tenemos nosotras de ellas que siempre que hay una sesión nos tienen que enseñar algo, pues el silencio hubiera sido natural, pero es que decían 'paso de hablar', 'paso de hablar', es que lo han dicho un montón de veces.*

Elena: *Esa es la libertad que hemos tenido, el poder decidir. Podíamos elegir si queríamos hablar o no, porque ha habido personas que han querido hablar y de hecho han hablado un poco y luego se han sumado a la mayoría, pero ha sido algo totalmente espontáneo y hemos tenido la libertad para estar en silencio y por lo menos yo me he sentido a gusto con él.*

Observador: *Iba a decir que lo que decías tú de la libertad. A mí no me ha parecido que hubiese tanta libertad, porque he visto al grupo forzado en general. Si realmente hubiera habido libertad, se hubieran callado y punto, pero la gente que intentaba hablar no se sentía libre.*

Elena: *Pero no porque él se lo impusiera, porque ellas mismas se lo imponían.*

Observador: *Sí, sí, pero por eso te estoy diciendo que no he visto tanta libertad.*

- Teresa: *Obviamente hay mayores y menores grados de libertad. Hay quien se ha sentido más libre.*
- Observador: *Pero desde el principio Ana ha intentado decir que había libertad, porque me ha llamado mucho la atención que ha empezado una frase diciendo: 'el tema no lo voy a imponer yo, no voy a obligar a hablar de ellos, sino que lo tenemos que decidir todas' y lo ha dicho varias veces. Es como si quisiera demostrar, o algo así, que dentro del grupo hay una libertad.*
- Teresa: *Ha querido demostrar que dentro del grupo había libertad. Mejor dicho: ¿ha querido demostrar que dentro del grupo hay libertad?*
- Observador: *Yo creo que realmente no ha habido.*
- Teresa: *Yo aquí me apunté antes, el grupo se ha independizado. ¿Han querido demostrar algunas personas que tienen libertad para callarse, generalmente las que más hablan como decíais? Lo más importante es que estamos explorando todos y tenemos aquí la posibilidad de la comprobación empírica. No es algo que vamos a llegar a casa diciendo 'jeureka, lo encontré!' Sino que estamos compartiendo estas hipótesis con vosotros. Entre el total grado de libertad que nunca nadie tiene en la vida y la falta de espontaneidad total, que dice Bea, hay un paso intermedio, uno más o menos se mueve entre un mayor o menor grado de libertad. Vamos a explorar. Tratad de hacer la hipótesis por medio de preguntas para comprobar con ellas y no irnos a casa diciendo, 'yo lo que creía era no sé qué' ¿me explico? Pues venga adelante.*
- Observador: *A vosotras, ¿lo que no os apetecía era hablar? O ¿en realidad queríais hacernos ver que teníais libertad para no querer hablar?*
- Teresa: *Esa segunda pregunta está contaminada. A ver, quédate con la primera.*
- Observador: *¿A vosotros no os apetecía hablar?*
- Ana: *Yo os he propuesto el tema ese porque creo que muchas veces los temas que hablamos son un poco aburridos para los observadores, entonces ese, por lo menos yo, lo considero interesante, si los demás lo aceptan. Simplemente me apetecía hablar porque me parecía un tema interesante para los observadores.*
- Pilar: *Ana ha propuesto un tema y esperaba una respuesta. Entonces, nosotras, las demás, pues sí, pues no. Estaba como esperando una contestación. Ha habido una de las veces que ha intervenido,*

cuando estábamos en silencio, ha intentado decir algo sobre un tema y entonces ha dicho Elena: 'es que parece...', a ver si lo puedo decir como lo has dicho. Algo como 'que intentas obligarnos a hablar', como que 'tú estás imponiendo ese silencio' y a mí ha sido eso lo que me ha hecho sentir no mal, sino decir '¡jolin, es que yo quiero hablar! Y como Elena ha dicho que al hablar interrumpimos el silencio. Es que no sé exactamente qué palabras ha dicho.

Elena: *Pero lo que yo quería decir es que los que quisieran hablar que hablaran.*

Pilar: *Ya, pero no sé cómo lo has dicho, cómo era la frase, no sé si alguien lo habrá cogido o no. Algo como 'es que parece que nos estáis obligando a hablar'.*

Elena: *Es que le he dicho, es que parece que estás en tensión y me ha dicho: 'sí, sí lo he dicho antes'. Yo estaba diciendo que si se sentía en tensión que hablara ella, que las personas que quisieran hablar que lo hicieran libremente, que por lo menos, por mi parte, no tenía ningún problema.*

Rosa: *Yo es el día que más libre he estado porque he pensado en lo me ha dado realmente la gana.*

Teresa: *Hay grados de libertad diferentes. Rosa el día que más libertad ha sentido. Ana, el día a lo mejor, que menos libertad ha sentido. Sobre esos dos extremos se pueden mover.*

Observador: *La libertad ha sido hacer cada una lo que les ha dado la gana.*

Rosa: *Pero hay días en los que no te apetece contar a nadie nada, sino estar con tu propia experiencia, tu propia reflexión. Yo estaba pensando en mis cosas. Estaba pensando: 'pues no se está tan mal en silencio, estoy super a gusto'.*

Yoli: *Ya, si se te veía.*

Teresa: *Si hay algo en todo esto es que el silencio es muy transgresor, es decir, el silencio es muy subversivo. A todo el mundo nos ha inquietado el silencio. Rompe muchos esquemas, ¿sabéis lo que quiero decir?*

Observador: *Parece que tienes responsabilidades, no responsabilidades, sino que estás esperando del otro, pues todo. No te dice nada y hay como un traslado de compromisos.*

- Teresa: *Sí, es un traslado de compromisos.*
- Rafaela: *Yo quería preguntarte a ti y a la chica de la esquina. ¿Vosotros os habéis sentido algo así como agredidos? Os hablo de sentimientos, ¿os habéis sentido agredidos?*
- Teresa: *Igual hay más.*
- Observador: *A mí me ha molestado. Es que veía una actitud de pasividad, que no veo la libertad que tenían para estar calladas, pero el tema que ofrecía ella era más interesante y no todo el tiempo estar en silencio.*
- Rafaela: *Tú te has sentido agredida, en tanto en cuanto para ti el silencio significativo es el silencio reflexivo, el silencio que se aprovecha, el silencio para darse cuenta, ese es el silencio que es importante para ti y al no notar en este silencio un silencio reflexivo...*
- Rosa: *Bueno, ella no lo ha encontrado así.*
- Rafaela: *Yo lo que quiero es entender a Bea y al chico éste. Esto a mí me ha parecido muy importante. Yo creo que Sergio, Bea y Ana, ¡ajo! Esto es una interpretación, estaban en la misma onda de entender.*
- Observador: *Yo no me he sentido así porque ellas están en un grupo y yo en otro, quizás si hubiera estado en el grupo operativo, me hubiese sentido peor.*
- Rafaela: *¿Y qué era lo que te molestaba?*
- Observador: *No, a mí no me ha molestado nada.*
- Teresa: *No creo que sufriera ninguna molestia, él decía que no era espontáneo.*
- Rafaela: *¿Qué no era espontáneo? ¿Y qué es lo que te ha hecho pensar que no es espontáneo, que era forzado?*
- Observador: *Forzado en cierto sentido. Había personas que no querían hablar, por ejemplo, a Yoli y a Pilar no las veía con muchas ganas de hablar, pero ellas estaban como...*
- Rafaela: *De animar, de incitar.*
- Observador: *De animar sí, por eso me ha parecido como forzado.*

- Teresa: *Poco libres.*
- Observador: *Poco libres sí, porque si realmente hubieran querido estar en silencio podrían haberlo hecho perfectamente y había gente que no, que incentivaba la conversación.*
- Teresa: *Es obvio que para unos agobiaba el silencio y para otros no, por eso había menos grados de libertad.*
- Elena: *Pero es que, por ejemplo, ha habido otros días, que es lo que yo quiero comparar, en los que creo que el resto del grupo ha querido hablar y ha hablado y a mí, sin embargo, no me apetecía y he estado callada.*
- Pilar: *Ya, pero a lo mejor para ti el silencio no significaba lo que para otras personas. Tú te puedes sentir muy a gusto callado, pero hay otras personas que no.*
- Rafaela: *¿Qué es lo que te ha impedido a ti, Pilar, hablar aprovechando que hay silencio y que la mayoría estaría dispuesta a escucharte en silencio? A ti que, además, te has sentido muy coartada con el silencio.*
- Pilar: *Pero el silencio no es un silencio para escuchar a alguien, sino que cada uno está sumido en sus pensamientos y yo al hablar interrumpo sus pensamientos, que es lo que yo he pensado.*
- Rafaela: *¿Y qué es lo que te ha impedido a ti hablar, por ejemplo de ti, poner voz a tus pensamientos? Quizás la gente que está en el grupo hubiera dejado de atender a sus pensamientos para atender en silencio a los tuyos.*
- Pilar: *Puede.*
- Observador: *Yo creo que más que el silencio eran las caras, las miradas. Era como: tú estás en lo tuyo y yo en lo mío.*
- Teresa: *Había caras que se comunicaban.*
- Observador: *Sí, pero era para decir...*
- Teresa: *Pilar, María, Yoli y Ana se comunicaban.*
- Observador: *Sí pero era para decir, venga.*

- Elena: *Estaban un poco nerviosas, como esperando a que alguien empezara la conversación, para poder empezar otra vez.*
- Teresa: *Vamos a quedarnos en eso. Vamos a quedarnos ahí. Las personas que han hablado siempre, han dejado hoy la palabra a los otros y los otros, las otras, no habéis tomado la palabra como os han dejado, sino que os habéis sentido prohibidas, de alguna manera, por su silencio.*
- Pilar: *Yo he hablado siempre y hoy he intentado hablar y tampoco.*
- Rosa: *Porque Inés y yo estábamos calladas.*
- María: *Si dos empiezan a hablar tiran, una saca el tema y las demás pueden seguirlo, pero las que empiezan a hablar son las que han estado calladas y entonces, claro, nosotras que no estamos acostumbradas a hablar, yo por lo menos, no sabía qué decir. Si empiezan a hablar otros, pues yo empiezo, empiezan a surgir ideas, pero a mí así de repente, ponerme a hablar de la Navidad...*
- Pilar: *Es que ahí fuera hemos estado hablando, pero al entrar aquí..*
- Teresa: *Sobre eso quiero decir una cosa, pero antes quiero decir, en resumen el grupo hoy ha hecho una modificación de sus pautas, un giro importante, eso sí que es un dato externo, claro, que se puede decir. Las que generalmente hablan se han callado y el grupo entero se ha sumido en el silencio. Las que no hablan se han sentido, en cierto modo, coaccionadas porque no podían hablar. Eso son prohibiciones internas de cada uno, como bien han demostrado las que no han hablado. Tenéis toda libertad del mundo. Son prohibiciones internas que uno se pone y las proyecta en el otro: 'es que le voy a molestar, voy a interrumpir su reflexión, no sé qué, no sé cuantos'. Pero hoy la libertad de las personas que tienen más ganas de hablar ha sido una libertad grande.*
- Ana: *Personalmente, al principio, sí tenía ganas de hablar pero luego, sin embargo, cuando Pilar ha empezado a hablar de la clase de Política y luego ha dicho otra cosa, es que, en ese momento, ya no.*
- Rafaela: *¿Tenías ganas de hablar o te sentías en el deber de hablar?*
- Ana: *Al principio sí tenía ganas de hablar, lo que pasa es que me cuesta admitir la pasividad.*

Merece la pena transcribir las observaciones que hace el grupo a esta sesión:

Este fue el día del silencio, había algunas que se esforzaban por mantener una conversación porque se sentían angustiadas, en cambio, otras se sentían angustiadas en el silencio y no hacían ningún esfuerzo por hablar.

Las que se sentían incómodas, tenían la preocupación de si al hablar molestarían a las que no querían y al revés, fue una de las primeras manifestaciones del respeto entre todos los miembros del grupo. Esto tiene que ver con la libertad y las prohibiciones que siente el grupo con respecto a los observadores y a los propios miembros del grupo.

En relación con los observadores, aquéllas que se sentían incómodas era, en parte, por el sentimiento de tener que hacer algo para que los de fuera se sintiesen satisfechos, prohibiciones internas de cada uno que no provenían del exterior.

En relación con el propio grupo, se experimentaron distintos grados de libertad: las que hablaban se sentían con una menor libertad, ya que estaban cohibidas por el temor a molestar a las demás, en cambio las que se mantenían en silencio se sentían con una libertad plena.

En esta sesión, los observadores manifestaron su descontento, ya que se habían aburrido mucho y les había parecido una pérdida de tiempo. Entonces la coordinadora explicó que no sólo se pueden observar las conversaciones, sino también la comunicación no verbal.

En la sexta sesión el grupo pasa mucho tiempo hablando del conflicto de EEUU con Irak, de la falsa moral de los americanos, del caso Lewinsky y de los timos en las macrofiestas de Navidad. Pero la conversación es improductiva, se nota que hablan por hablar y que no pretenden más que pasar el rato. No pueden escuchar a Ana que pone de manifiesto este modo de conversar que tiende a la homogeneización: *yo no creo que este tema no sea interesante, lo que pasa que, claro, todas pensamos lo mismo y ya está más o menos todo dicho*. Reconocen que es cotilleo, pero la conversación continúa hasta que les pregunto qué relación hay entre el tema de los EEUU en Irak y los timos en las fiestas de Nochevieja y qué significado tiene en el grupo aquí y ahora que se hable de estos temas. Pretendo explorar, ayudarles a buscar una explicación a la metáfora conversacional. Las respuestas son varias: *es el marujeo social; sentirnos más o menos defraudadas por alguna persona; sentir impotencia ante los timos; hay muchas veces que te sientes víctima por dos cosas: una porque es más fácil sentirse víctima que analizar realmente si tú has hecho algo y dos, en el caso de que te hayan timado, es impotencia porque no sabes ni a dónde ir a reclamar ni cómo montar el pollo, ni cómo desahogarte, ni cómo sentirte mejor...* A esta última intervención de Yoli respondo lo siguiente: *la gente de Irak se tiene que sentir muy timada, están frente a personas muy poderosas. Habéis estado hablando de poder en ambos casos. En el primero, del poder de EEUU, de la capacidad que tienen para desviar la atención, de unos 'trapicheos' personales y en el segundo hablabais del poder que tiene alguien para timar a otro.*

El poder es el tema que conecta ambas conversaciones; el sentimiento de víctimas, de estar por debajo de los poderosos, les invade mostrando esa mole de impotencia que yo he percibido en el grupo y que me impulsa a explorar qué pasa. Hasta ahora no sé nada más que esto: el grupo se siente impotente ante algo, no sé qué es, se siente víctima de algo, es la única hipótesis. Es interesante observar aquí el pensamiento de Yoli que luego se destacará por su postura de diferenciación ante el

conflicto: *es más fácil sentirse víctima que analizar realmente si tú has hecho algo*. Es un pensamiento que se aleja de la unidireccionalidad, de la proyección en el otro que caracteriza a la víctima, es un pensamiento relacional que implica, pues, una acción interactiva en la que los sujetos de ambas acciones tienen poder. Trato de inducirlos por medio de la reflexión a que se constituyan en sujetos de poder, a que pasen de la impotencia en la que se ven sumidas a la fuerza que les dará enfrentarse a la resolución del problema que les agobia. La secuencia de la conversación a partir de este momento es como sigue. Se transcribe en su totalidad el final para dar cuenta del dolor del grupo ante el timo que sienten por sus compañeras de observación:

Teresa: *Estais frente a personas poderosas; estabais hablando de poder en ambos casos. En el primer caso el poder de EEUU que es capaz de desviar la atención de sus trapicheos personales y en el segundo caso estabais hablando del que tiene el poder de timar a otro, en definitiva, estabais hablando del poder y eso ¿en qué medida está relacionado con el grupo, con la etapa del grupo? ¿Cómo lo podríais traer aquí y ahora?*

Pilar: *A lo mejor, a través del poder que tenemos para hablar de temas de los que antes no sentíamos que teníamos el poder para hacerlo, estábamos más sujetos a lo académico, hablando más en términos académicos y ahora nos sentimos más libres, como con más poder para hacer...*

Teresa: *Lo que quieras, tener espontaneidad, sí, mejora la sesión. Yo pienso que sí.*

Yoli: *Yo creo que tenemos más poder porque tenemos más unión entre nosotras también...*

Teresa: *¿Más?*

Yoli: *Más unión entre nosotras, luego como tenemos más unión tenemos más complicidad y nos sentimos más respaldadas y tenemos más poder por eso, o yo, por lo menos, me siento así.*

Teresa: *Más complicidad...*

Yoli: *Y ya te lo pasas mejor, antes estabas como pendiente de los de fuera y ahora, ya es: ¡pues mira, nosotras mismas! Y ¿qué los otros no te escuchan? Pues mira ¡allá ellos!*

Rosa: *¡Anda claro! No vas a estar discutiendo con nadie, tu no tienes por qué.*

Teresa: *¿Aquí?*

- Rosa: *Aquí.*
- Teresa: *Entre vosotras o con los de fuera.*
- Grupo: *Con los de fuera.*
- Inés: *No, es que vemos que en el grupo hay un conflicto con los observadores, una falta de respeto muy grande y en un momento dado, yo creo que esto está afectando a lo que pasa en el grupo operativo.*
- Teresa: *¡Ah!... Hablemos de ello, hablemos de ello.*
- Inés: *Sí, porque nosotras hemos notado que ha habido una falta de respeto hacia nosotras y ya no es sólo falta de respeto, sino que se está agrediendo a tu persona, se están riendo de ti continuamente. La gente que es tolerante tiene que asumir que otras personas no piensan como ellos y tiene que haber respeto a los demás. Es decir, ya no sólo en los términos de que cuando tú me hablas, yo me callo porque está claro que esto es una lluvia de ideas, pero tengo que comprender que tú no piensas como yo. Creo que mis compañeras me están entendiendo y a lo mejor los de fuera no.*
- Teresa: *Ya, pero...*
- Inés: *Por eso, para que ellas actúen y digan: ya está bien.*
- Rosa: *No sé si está muy claro, hemos sentido una falta de respeto por parte de unas personas que nunca, en ninguna sesión, se han comportado de la manera como creíamos que deberían de comportarse, a diferencia de otras personas observadoras sí que lo han hecho y eso se ha visto hasta reflejado en las cintas...*
- (Murmullo)
- Inés: *Es sentirse timado en el grupo operativo.*
- Teresa: *¿Qué es sentirse timado en el grupo operativo? Si podéis explicárnoslo a Rafaela y a mí... es que unos respetan y otros no y es conveniente que lo hablemos.*
- Pilar: *María, ha habido un momento que ha dicho, se ha dirigido al grupo éste y ha dicho: nosotras hemos estado hablando de que nos molesta mucho que cuando estamos hablando la gente hable... ha habido un momento en el que María lo ha dicho.*

- Elena: *Es que no es cuestión de que hagan un comentario, nosotras entendemos que es muy difícil estar fuera y soportar una conversación que unas veces es interesante y otras no, claro, pero otra cosa ya es que estén durante todas las sesiones y durante toda la hora nada más que venga y venga. Es que es muy molesto, es muy molesto y ya no es solamente eso, es que luego son risitas y son historias que a nosotras nos molestan, porque nosotras estamos aquí con la función de saber por qué etapas estamos pasando nosotras y los observadores que nos observan a nosotras, pero nada más...*
- Yoli: *Es que te hace sentir mal, te hace sentirte incómoda, insegura, te crea un malestar que...*
- Rosa: *Incluso hace que te calles.*
- Yoli: *Creemos que no lo tenemos que sentir por estar aquí.*
- María: *Yo es que cuando veo que la gente habla... nunca sabes, es una inseguridad que tengo, nunca sabes si se están riendo de ti, o qué están diciendo, que a lo mejor es una tontería lo que están diciendo pero que me da igual, siempre te crea esta inseguridad a la hora de hablar en público, vamos que es un poco eso.*
- Yoli: *Eso no nos lo facilita.*
- Teresa: *Os sentís frustradas, timadas.*
- Inés: *También te sientes más timada porque nosotras ahora mismo estamos en una etapa en la que estamos bien, ¿por qué gente de fuera está haciendo que nos sintamos tan mal? Yo estoy aquí exponiendo y no me acuerdo de que hay observadores pero, en el momento en el que una persona se está riendo de mí, claro que me acuerdo, pero ya no como grupo sino como persona, se está riendo de lo que yo estoy diciendo, me están faltando al respeto como persona y no sólo como grupo operativo, ni como clase, ni nada, ya como persona y eso me duele...*
- Ana: *Pero yo creo que en realidad deberíamos preguntar: ¿te estás riendo de mí?*
- Inés: *No, y no es que se oiga el comentario: ‘que tontería, que gracia ja,ja,ja’. Porque, que quieres que te diga, personalmente opino que es muy elástico estar ahí y reírte de los que están aquí y es que aquí te lo estás currando, más que nada para que ellos entiendan lo que tú estás hablando, o sea, estás haciendo un*

esfuerzo por ellos. Lo mínimo que tienen que hacer por ti, es no reírse de ti, lo mínimo.

Elena: *Estés aquí dentro o no.*

Inés: *Y quien se sienta aludido, pues se ha sentido aludido ya.*

Rosa: *Y el principal respeto es a las opiniones de los demás, que eso aquí lo hemos aprendido todas por fin, hemos aprendido a respetar las opiniones de los demás y a escucharnos, pues eso principalmente se le pide al grupo observador, ya que es su función respetar las opiniones de los demás, mantenerse en silencio y posteriormente comentar... no valorar tu opinión, valorar tu comportamiento.*

Yoli: *Nosotras entendemos que es muy difícil estar toda la clase callada y que, de vez en cuando, te apetece el típico comentario, lo que sea, a mí me cuesta mucho estar callada y yo me metí en el grupo operativo, una de las principales cosas, porque sabía que fuera no iba a conseguir estar callada, pero no es el comentario sino la situación que te provocan esos comentarios, ¿sabes? Oír el murmullo de fondo. Nosotras entendemos que se quiere hablar y lo que sea, tampoco pedimos que estéis todos ahí en silencio pero que no sé, sabes...*

Inés: *Pero es que yo creo que esas cosas no hace falta ni pedir las, o sea, se da por supuesto. Cuando tú estás impartiendo clase, Teresa, es normal que haya murmullo porque con tanta gente como hay no se puede mantener a todo el mundo callado, hacer un comentario con el de al lado, es normal. Yo te hablo de risas hacia esa persona, o sea, estarte riendo en su cara, o decir: 'es que me parece una tontería lo que dices, ja, ja, qué tontería'. Pues a mí eso me duele, me pongo muy seria para decirlo porque me duele mucho, ¡qué quieres que te diga!*

Rosa: *Aparte de eso también hay siempre que tener en cuenta que en esta clase no salió el grupo operativo desde el principio, ha salido muy despacio, con... que no sabíamos si cogerlo o no cogerlo, entonces si tú has elegido ser observador, elígelo hasta el final y no te metas en el papel del grupo operativo porque tuviste la oportunidad, igual que la hemos tenido todas, todos hemos tenido la oportunidad de estar aquí, lo que pasa es que nosotras lo elegimos y otros no lo eligieron...*

Teresa: *Sobre el tema que habéis tratado al principio, la exposición que habéis hecho al principio de todo, estamos hablando de cosas concretas de las características de grupo que habéis expuesto...*

- Rosa: *La cohesión, eso de que estamos muy unidas...*
- Teresa: *Sí, la cohesión, pero ahora vamos a ver por qué, bueno las normas.*
- Elena: *Nosotras no tenemos por qué mandar callar a nadie, yo creo que ya sois bastante mayorcitos todos los que estamos aquí como para saber lo que se tiene que hacer en cada momento. Es que es eso, es que no tenemos por qué dar normas, tú te tienes que callar, es que se supone que si estamos aquí tenemos que dejar al grupo operativo que cumpla su función y nosotras cuando ellos hablen, los de fuera, nosotras igual también nos tendremos que callar.*
- Teresa: *Yo lo que interpreto o lo que me llega es un dolor generalizado, de todas que ha creado una gran cohesión en el grupo, esto ha reforzado el grupo...*
- Rosa: *Sí, porque todas en un momento dado nos hemos sentido mal.*
- Elena: *Es lo que decía antes Inés, es que no es un conflicto que hay entre nosotras, es un conflicto que viene de fuera, entonces, más que nada, es eso lo que nos une a todas.*
- Inés: *Y te une para buscar soluciones a ese conflicto porque no nos sentimos bien, no con nosotras mismas, sino el grupo operativo con respecto a las personas de fuera.*
- Teresa: *El silencio del otro día, ¿tuvo que ver con esto?*
- Grupo: *No.*
- María: *No, por ejemplo, hoy habíamos pensado callarnos cada vez que hablase la gente, de hecho ha habido momentos en los que había silencio, ¿no? A mí eso me ha resultado un poco incómodo y he tenido que decir: por favor callaros porque me ha resultado incómodo tener que estar hablando, callando, hablando, ¿no? Pero... yo no me había fijado, el otro día sí me di cuenta de que había grupos hablando, no me había fijado hasta el otro día y realmente es muy incómodo porque no puedes prestar atención o sea, a mí me despista...*
- Rosa: *A mí lo que más me fastidia es, bueno, que hablen me parece bien, lo que me molesta son los comentarios y las risas.*
- Teresa: *Es un conflicto enorme el que se está dando en la clase del A2 y que está repercutiendo en un refuerzo de los vínculos en el grupo.*

Yo pienso en aquello de que la crisis puede ser tomada siempre como oportunidad entonces... es un grupo con una alta moral, en lugar de deprimiros y sentiros paranoicas, lo habéis tomado como un refuerzo de grupo y que además comentáis que estáis en esa etapa; más allá de si habéis idealizado las etapas y os habéis situado una más adelante (por aquello de la vida es dos pasos adelante uno para atrás), más allá de eso, habéis aprovechado el problema para reforzar los vínculos del grupo, ¡olé!

Con lo cual entenderéis cuáles son las relaciones, lo que significa el lenguaje simbólico. Estabais hablando de vuestro poder, yo no sabía nada de todo esto, sólo sabía que se hablaba de poder, que se estaba hablando de poder desde otras posiciones; siempre desde las víctimas, en el caso de Irak y Clinton y en el caso de las fiestas de los timados, no de los timadores, habéis estado en el lado de las víctimas, de las personas en el grupo que no están cumpliendo realmente con las normas generales, tácitas o explícitas que hay en toda clase.

Alguien: *No son normas del grupo.*

Teresa: *No, no, no, son normas tácitas que existen en toda clase.*

Inés: *Sí, es que ya no es sólo en una clase, se trata de respetar a los demás, su punto...*

Teresa: *Efectivamente, es la vida. Esto es una cuestión de límites, tiene que ver con límites que tiene todo grupo, al poner normas pone límites. De ninguna manera estáis diciendo: señores hay unos límites que tienen que ser respetados... esta frase se ha repetido aquí. Fijaros en la historia, ya en las cintas se va a ver... luego se produce la interpretación, se puede ir viendo qué proceso se da en el grupo, cómo se percibe tan fuertemente que ha llegado a perturbar esa relación bidireccional que ha llegado a que si os sentís agredidas, os convertís en agresores. A mí la frase que más me ha llamado la atención fue la de que si no nos escuchan que se fastidien, ¡allá ellos!*

Elena: *Claro, pero es que aquí la gente sabe lo que tiene que decir...*

Teresa: *Quien se siente agredido, agrede, eso es así, ese es el uso del poder, para defenderse uno agrede... Bien, son menos diez, vamos a dar la palabra a los de fuera.*

(Silencio absoluto)

El turno de intervención de los observadores convierte el final de la sesión en una batalla de acusaciones mutuas, no pueden observar, están sumamente implicados emocionalmente, se sienten irritados ante algo que viven como acusaciones de los miembros del grupo operativo hacia ellos. La recriminación es la misma en todos: la furia con la que han reaccionado en el grupo operativo les ha producido un estupor e indignación que les reactiva la agresividad contra ellas. Uno les echa en cara que si se sentían tan mal desde el principio por qué han esperado tanto tiempo para decirlo; que si lo hubieran dicho antes, no les saldría ahora con tanta agresividad. Una de las personas del grupo que ha generado el conflicto por hablar y reírse constantemente les dice que no se ríen de las personas ni pretenden faltarles al respeto, lo que pasa es que *las conversaciones no son nada serias y si no es porque la coordinadora les saca sentido, dices, pues vaya conversación, te dan ganas de irte*. Otra del mismo grupo se expresa destacando la igualdad de tareas en el grupo, planteamiento que demuestra que no han comprendido en esta clase el método: *porque al igual que nosotras hablamos, saltamos, vosotras también saltáis como acabáis de hacer y vosotras habláis siempre ¿qué queréis? A mí también me apetece participar, a ver podéis decirlo, pero no enfadadas, no sé cómo... pues vale, yo me he reído muchas veces pero me lo podéis decir, pero que sepáis que me río por las cosas que me hacen gracia... vosotras también os reís muchas veces*. Otra persona que se ha mantenido todo el curso en una actitud de gran respeto se expresa en la misma línea que las anteriores: *yo es que creo que nos han dejado un poco así, porque todos en algún momento hemos hecho algún comentario, pero desde luego sin ninguna intención. Realmente nos ha sorprendido la reacción de estar tan enfadadas, por eso el silencio de después, nadie sabía tampoco qué decir, porque nosotras tampoco lo entendíamos, ha sido así de repente... y vuestra manera, es lo que no comprendo*.

Mi respuesta trata de alcanzar un triple objetivo, a saber: 1) mostrar la necesidad y el modo del conflicto, en la medida en que se ha presentado, es decir, no contribuir a desviarlo, ni dramatizarlo, ni enjuiciarlo; 2) dejar clara la norma del grupo y su transgresión por parte de un grupo perturbador que no puede controlar las ganas de estar permanentemente cuchicheando; y 3) defender al grupo operativo del juicio de los demás, a la par que mostrar cuál es el papel de la observadora y coordinadora en cuanto a la interpretación del discurso. La réplica de ellos va en la misma línea que antes: se repiten las respuestas que muestran un gran enfado con el grupo operativo porque no les gusta lo que hablan, pero sobre todo, por el largo silencio de la sesión pasada. Compruebo de nuevo que falta en la clase la comprensión del método, fundamentalmente la asunción de la tarea que corresponde a los grupos observadores. Se sienten en el mismo plano que el grupo operativo, no pueden distanciarse de éste, están implicados emocionalmente, falta la distancia operativa necesaria para observar. Juzgan.

Señalo el ataque al método y la necesidad de que cada cual asuma las distintas tareas para comprender, tanto el silencio, como cualquier cosa que se hable en el grupo operativo. Pongo de manifiesto de nuevo el conflicto entre los dos grupos y las distintas maneras de resolverlo, por ejemplo, la del grupo operativo reforzando su cohesión. Pero, ¿cuál es la forma de resolver el problema en el grupo de observadores? De momento, la confusión; todos se han sentido igualmente atacados por el grupo operativo y mi intervención irá dirigida a señalar de nuevo las diferencias: sólo hay un grupo al que el grupo operativo ha culpabilizado, no a todos. Sólo diferenciándose, sin caer en una falsa identificación entre supuestas víctimas, podremos comenzar a desenmarañar

estos intrincados hilos de confusión entre todos los grupos de fuera. A partir de ese momento el grupo operativo y el grupo señalado se enzarzan en una discusión en la que la escalada simétrica será la nota predominante. El protagonismo de la disputa lo dirige el grupo de amigas de Rosa, porque han percibido en las cintas que es de ella de quien se ríen. El grupo de fuera lo niega. Ambos grupos gritan en un tono muy desagradable. En todos estos casos la homogeneidad invade las reacciones, nadie escucha a nadie, la improductividad domina un ambiente caracterizado por el caos, la entropía se adueña del escenario.

Sin embargo, una diferencia se alza para generar nuevo conocimiento; una nueva información disipa la carga hostil que envuelve esta escena e introduce la variedad necesaria para terminar la sesión con cierta dosis de reflexión y por tanto, menor frustración. Es Yoli quién “a título personal, no como grupo operativo” dice: *me siento fatal por haber dicho de modo violento todo esto, tienes razón en lo de decirlo más suave, no sé cómo te llamas. Y lo siento, que sepáis que lo siento, siento haberlo dicho así. Yo no sé de lo que habláis, o lo que decís, pero simplemente el hecho... A mí me cuesta mucho hablar porque me crea mucha inseguridad y entonces no sé si el murmullo de fondo es por lo que yo estoy diciendo o por algo que no tiene nada que ver. El problema es que nosotras no sabemos distinguir, como no oímos realmente lo que estáis diciendo, sino que estás oyendo el murmullo y te lo tomas como algo personal.*

Esta diferencia radical con el discurso anterior no puede ser escuchada todavía por los de fuera. Uno de los que no está siendo implicado por el grupo de amigas de Rosa vuelve a recriminar, al grupo operativo en su conjunto, el hecho de que no se haga cargo de su tarea. Y lo hace manifestando que si alguna vez, como ha dicho antes Yoli, dudan entre hablar o callarse es debido a su propia inseguridad, ya que en el grupo están para hablar. Las respuestas de Ana y María, del grupo operativo, introducen de nuevo una importante diferencia en la tendencia que lleva la discusión: *ha habido varios modos de vivir la situación –dice Ana–, yo al igual que Yoli pienso que se podría haber dicho de otra manera, pero bueno, ya está dicho y punto. Pero si tenéis angustia al hablar y lo que sea, en cierto modo, es problema nuestro, vale, también es cierto que te causa más inseguridad ver a alguien... Se supone, en principio, que si estás segura de ti no piensas que se están riendo hasta que oyes ciertos comentarios, yo hasta ahora no he oído nada, pero sí es cierto lo de la inseguridad, te lo tienes que controlar tú mismo.* Y después de señalar yo que “eso mejora el conocimiento que tenemos sobre la situación”, añade María: *yo estoy de acuerdo en que es problema nuestro, yo soy insegura y no lo puedo evitar y las normas de clase son esas...* A esto agrega Beatriz, líder del grupo en confrontación, que ella, de lo anterior no puede hacer nada, lo que me permite terminar con la sesión después de unas palabras de resumen de la observadora. La tensión se ha disipado un poco; las vacaciones de Navidad contribuirán a mejorar el ambiente.

Esta variedad de respuestas genera diferencia en el seno del grupo operativo. Se ha introducido la responsabilidad individual. Es así como un conflicto intergrupal ha remitido a un conflicto intragrupal. Es necesario, empero, vivir el primero para darse cuenta del segundo. El primero refuerza los vínculos del grupo y eleva la autoestima a un grado importante como para que pueda sentirse más tarde la falacia que supone situar al grupo en la tercera fase (“etapa en la que se consolida la participación y los lazos

afectivos entre los miembros”), tal y como lo evaluó Yoli de acuerdo con el tema expuesto. En otras palabras, esa misma autopercepción de tan alta valoración permite también al grupo darse cuenta de su falsedad, como veremos en la próxima sesión, algo que sin el paso por este sentimiento narcisista no habría ocurrido. Ésta, entre otras, es la funcionalidad del narcisismo.

Que el conflicto intergrupal -conflicto de poder y de normas- les ha desvelado su división interna, es algo que señalan ellas a final de curso sobre aquel momento:

De esta sesión nació un conflicto que, aparentemente, se manifestaba únicamente con el grupo de fuera, pero en realidad reflejaba una división dentro del propio grupo operativo; es decir, por un lado Inés, Rosa, Pilar y Elena y por otro lado Yoli y Ana y permaneciendo más distantes, Belén y María.

Esta sesión supuso un reto para todos los miembros del grupo ya que nos enfrentábamos a algo nuevo de la dinámica grupal para la que no nos habíamos preparado. En un principio se veía que podía servir de unión indisoluble para el grupo (al exponer el malestar conjuntamente) y posteriormente reflejó que significaba una ruptura importante entre los distintos miembros del grupo, (el final de la sesión).

La séptima sesión, después de las vacaciones, comienza con un diagnóstico evolutivo del proceso que el grupo operativo ha vivido hasta el momento. Se persigue con ello orientar a los grupos en la elaboración que más tarde, cada grupo, ha de hacer en la crónica grupal; también, enseñar a hacer interpretaciones y a aplicar conceptos que contribuyan a la creación de un marco de referencia de la vida de estos grupos.

Teresa:

En la exposición del tema sobre la comunicación de la primera parte hemos visto cuáles son los aspectos de contenido y cuáles los relacionales. Hoy comenzaremos por aplicar ambos conceptos en las observaciones que hemos elaborado Rafaela y yo, sobre las sesiones que ha habido hasta este momento. Rafaela se referirá a los aspectos relacionales y yo a los de contenido.

A las preocupaciones que se manifiestan en el discurso de este grupo las he titulado ‘preocupaciones fundamentales’. Parte de esas preocupaciones fundamentales se refieren a la profesión. También otro tema fundamental que ha salido a lo largo de todos los discursos ha sido el de la libertad, o la tolerancia, cuando dicen: se habla bastante de la tolerancia, al grupo le preocupa la tolerancia. Al final, en la última sesión, vimos el problema que hubo entre el grupo de fuera y el grupo de dentro, problema que se manifiesta en la frase: ‘ni ellos, los de fuera se van a adaptar a nosotros, ni nosotros a ellos’, por hacer referencia a lo que está pasando en el momento grupal. Esta reflexión se da, además, en una relación de control por parte de Rosa con el resto. La conversación no fluye aunque el intento de Rosa es provocar el diálogo. Bien, hay preocupación también por la disociación entre la teoría y la práctica, fundamentalmente manifestada en si se puede llevar una vida diferente cuando se ejerce la profesión y la vida personal. Es decir, en qué medida yo soy por un lado

profesional y me puedo disociar de persona; cómo puedo ser por un lado profesional y por otro persona. Sin embargo, hay una alusión también a la unidad de estos opuestos aparentes, porque alguien dice, me parece que es Pilar, 'la vida es vida', refiriéndose a toda ella, 'la vida es vida toda ella'. Hay preocupación pues, por cómo afecta el trabajo social a lo personal, cómo afecta la profesión a lo personal.

En la segunda sesión, los temas van concretándose más. Hay toda una referencia importante a Rousseau en la sesión, hay una referencia al poder subjetivo, qué poder tiene uno como sujeto dentro de la libertad, dentro de esa libertad que nos da la sociedad. Preocupan los límites del poder subjetivo en la libertad, preocupan las normas y, sin embargo, se dice: las normas cuando se interiorizan te hacen libre, se dice también que para ser libre es importante no estar engañado. Estas frases son importantes porque señalan las dificultades que hay en el grupo, en general, hasta el momento, para ser libres, para sentirse libres en el grupo con los observadores, con el equipo de coordinación etcétera. Por tanto, hay dificultad todavía, también se dice que se puede elegir entre lo acotado, esta frase se dice así: 'obviamente aquí hay una elección pero es una elección que supone límites por el contexto en el que estamos'. También hay en esta segunda sesión importantes contenidos respecto al proyecto de grupo y al proyecto individual y se dice finalmente: 'te realizas cada vez que logras algo y te sientes bien', eso es importante. Es una sesión que, como decía, se explora el poder subjetivo dentro de la libertad y de los límites y hay toda una exploración del proyecto de realización personal y de grupo.

En la tercera sesión se vuelve a concretar más, es la sesión del fútbol, no sé si recordáis y aparecen los grupos del fútbol que representan grupos alienados; y frente a esos grupos alienados surge la pregunta o la preocupación: '¿nosotras en este grupo podemos ser libres y no alienadas?' Aparece de nuevo el poder del sujeto, ¿en qué medida aquí podemos formar parte de este grupo sin despersonalizarnos, sin perder nuestra personalidad, nuestro poder como sujetos, nuestra subjetividad?

En la cuarta, este problema de la libertad en el grupo se manifiesta con mucha más intensidad que en las demás. Ana dice concretamente 'yo no voy a imponer nada sobre ningún tema, aquí se decide el tema entre todas'; vuelven a aparecer preocupaciones por la tolerancia, hay una importante alusión respecto al grupo de fuera, dice Rosa concretamente: 'somos libres para hablar o no hablar, pero si se trata de los observadores'... vuelven a aparecer otra vez los límites. Los observadores son los límites que, en cierta manera nos obligan a hacer algo pero se vuelve a intentar esa prueba de libertad y se

dice: 'no se trata de que observen lo que decimos, sino lo que hacemos', es una declaración, una prueba, son todas pruebas de libertad. Pero, sin embargo, continúa la sesión con Ana, no se siente muy bien en silencio, se pone nerviosa; en cambio Elena en ese silencio dice que se puede estar bien. También es importante señalar las propias proyecciones, porque es muy importante en toda la relación ver cuáles son las percepciones internas.

En la quinta sesión se hace un ejercicio de intentar conectar con el grupo de fuera y yo quería traer estas reflexiones con lo siguiente: hay, en toda la revisión que hemos hecho, una frase muy interesante sobre el patriotismo de los americanos, de la falsa moral, de la falsa moral del pueblo americano. Y quería preguntar y dejar la pregunta en el aire: ¿en qué medida esto está conectado con esa idea de grupo ideal que teníais el grupo operativo, que decíais que había llegado a la tercera fase, esa fase de desarrollo afectivo, pasada ya esa fase de estructuración? Bueno, la pregunta es esa: ¿en qué medida la alusión al sentido patriótico de los americanos tiene relación también con esa idea que se tiene en el grupo de haber llegado ya a la tercera fase? Dejo la palabra a Rafaela.

Rafaela:

Para que no quede descabalada la última sesión, donde aparece un conflicto, yo creo que después de la exposición que han hecho Yoli y María, es mucho más fácil entender lo que pasó, cuando dice Yoli en su exposición: 'las relaciones o son simétricas o son complementarias'. Retornando a la última sesión, está claro ¿no? Yo creo que el conflicto apareció a consecuencia de una escalada en la simetría, que es lo que ha aportado María. El peligro de la relación simétrica es cuando existe una competitividad, una competencia entre los dos subgrupos o grupos, el grupo operativo y el grupo de fuera, que se enfrentan entre sí, ahí está la escalada, la rivalidad. ¿Quién tiene más razón, quién tiene más poder, quién agrede primero, quién agrede segundo, quién empieza, cómo se puntúa? Ahí hay un conflicto de relación simétrica y como dice María, en su exposición, el peligro de la relación simétrica es la rivalidad, es la escalada. Entonces, es como que uno no confirma ni desconfirma, sino que rechaza, un grupo rechaza al otro y el otro rechaza al grupo y decía María: en el rechazo hay una aceptación parcial. El grupo de fuera acepta como grupo a este grupo y éste acepta también y le da identidad de grupo al grupo de fuera, que yo creo que hasta la sesión pasada (no sé si estarás de acuerdo conmigo Teresa) que el grupo de fuera no estaba constituido como grupo y fue en el conflicto donde cada uno se sitúa como grupo, los de fuera se sienten grupo y el grupo operativo, a su vez, también se siente más grupo, se estructura.

Teresa:

Es una sesión de estructuración.

Rafaela: *Y desde ahí pueden rivalizar, pueden hacerse la competencia y pueden entrar en conflicto.*

Teresa: *Y es muy sano.*

Rafaela: *Para resolver los conflictos es importante la metacomunicación ¿no? Porque como han insistido Teresa, Yoli y María, hablar de la relación, de qué ha pasado en esta relación, cómo la podemos entender. Es decir, ¿cómo podemos entender esta escalada simétrica y romper el maleficio de la relación de competitividad en la simetría donde nadie gana? Entonces, es como un maleficio ¿no? Y nadie gana y es un enganche. Entonces para ello ¿qué es importante? Metacomunicar y poder hablar de esto y saber que hubo relación simétrica, una escalada de poder en el conflicto de la última sesión. Yo creo que también hubo metacomunicación ¿no? Indicios, cuando dice Yoli: 'la verdad es que siento haber dicho lo que he dicho agresivamente'. También apunta Ana: 'bueno, pues podemos preguntar si se ríen o no de nosotras', es decir, hay algún atisbo en esta confrontación simétrica de la metacomunicación, de analizar, de ver, qué es lo que está pasando y cómo pueden solucionar esto ¿no? Y yo creo que es así lo fundamental que recojo, yo no sé si me he olvidado de más cosas.*

Estas dos exposiciones dan pie a Yoli a intervenir reflexionando sobre la percepción que los miembros del grupo han tenido de estar en una fase más avanzada que la que realmente están. Yoli dice que el conflicto con el grupo de fuera *nos dio estructura porque en ese momento te sientes codo con codo y te creces y entonces te quieres saltar las fases (...) pero no es falsa unión, sino una unión en la que cada una había dejado de lado las otras cosas para poder unirnos*. A partir de aquí se suscita una conversación sobre la fase en la que están. Esta reflexión sirve al grupo para darse cuenta de los vínculos afectivos que se han creado hasta el momento. Yo creo, dice María, *que estamos entre la segunda y la tercera fase, porque realmente lazos afectivos ya se están creando; el problema es que no estamos todas superunidas ¿no?*

La conversación les hace ver nuevos aspectos del objeto que están trabajando, el grupo y sus relaciones. En un principio consideran que, si ya existen lazos afectivos en un grupo de amigas, no tienen que pasar por una reestructuración de la afectividad del grupo. Pero, para Elena, se está confundiendo grupo con función y lo que cambia es la función en un grupo ya hecho. Este razonamiento a Elena le ayuda a precisar una idea que había sido expuesta por Pilar. Así Elena dice: *a lo mejor, si el grupo solamente está hecho para una determinada cosa, y quieres hacer otras funciones, es como que empieza un nuevo grupo*. Todo esto le lleva a Yoli a decir: *en realidad en la otra función conoces otras facetas de esas personas que no conocías hasta que no has realizado esa nueva función*.

Trasladado todo esto al grupo, Rosa observa que se ha desarrollado más la participación, porque, al principio, sólo hablaban ella y Pilar y añade que se expresan más los sentimientos. Reconocen todas que habían idealizado al grupo y que tener lazos

afectivos en el grupo no ha de suponer que sean todas amigas, *porque para ser amigas tienes que conocerte mucho más y tener muchas experiencias juntos, algo diferente de tener compañeras de clase*. Como coordinadora les señalo la preocupación tan grande que tienen por conocer el tipo de relaciones que se dan dentro del grupo, a lo que Yoli afirma que sí, que *siempre nos hemos estado preocupando por llevarnos bien, por la tolerancia*. Añado que tengo la impresión de que les basta con sentir que se llevan muy bien y que todas participan, que se centran mucho en su grupo si bien han pasado muchas cosas más allá de sus fronteras, en la clase. Ante esta observación, María dice que cree que les da miedo sacar ese tema, o por lo menos a ella, sobre todo -agrega- por cómo va a acabar. Es la hora y este reconocimiento basta para tomar conciencia de que han huido del tema, a pesar de que la conversación que han tenido era necesaria para redefinirse como grupo y desmitificar su anterior autopercepción.

En lo que sigue, se resume la intervención de los observadores por ser ésta una sesión relevante en cuanto a la captación del método. En efecto, a partir de esta sesión, o más bien a raíz del revulsivo que supuso la anterior, el grupo de observadores se ajusta un poco más a su tarea y adopta una mayor distancia para poder así ejercitarla. Una persona dice: *yo estaba pensando un poco en la situación del otro día y cuando yo tengo una bronca fuerte con alguien, después de que se acaba empieza la reflexión: ¿por qué has hecho eso? ¿en qué tenías razón? Ahí se trata de buscar lo que tú eres y definirte un poco. Veo que han empezado a definirse, a buscar lo que son y un poco también, al final, han tratado de hacerse fuertes ante nosotros, diciendo: aquí estamos nosotras, esto es lo que somos y de aquí no nos vamos a mover, un poco en reacción a lo del otro día*. Para la observadora del grupo: *es la primera vez que el grupo habla de sí mismo con realismo o sin realismo, con modestia o sin ella, pero ejercita la metacomunicación, no tiene que hablar en abstracto de la libertad, la sociedad, el Trabajo Social o del equipo de fútbol, para definirse a sí mismo. Yo creo que es la primera vez que el grupo se recoge a sí mismo como objeto de observación desde el propio grupo. Y yo creo que esto es importante*.

Como coordinadora insisto en un hecho que me parece importante dejarlo claro: ninguno de los dos grupos está dispuesto a reflexionar sobre lo que pasó en la sesión anterior, hay una resistencia importante. La observadora añade a todo esto que hay mucho temor a la discrepancia dentro del grupo, que prefieren reñir con los otros antes que entre ellas. Estas observaciones cierran la sesión. La interpretación que se recoge en la crónica elaborada por el grupo operativo meses más tarde es la siguiente:

...a lo largo de la sesión hablamos mucho de la armonía y de la participación, pero todo esto no era más que un mecanismo de huida para no tener que afrontar el conflicto del día anterior. Yoli, María y Ana sentían que el tema del conflicto tenía que hablarse en clase, ya que se sentían mal por cómo había terminado la última sesión y querían aclarar lo que ellas sentían, pero no sacaron el tema por miedo a otro posible conflicto. El resto de los componentes del grupo operativo consideraban que este conflicto era algo personal que debía resolverse fuera de clase.

En la octava sesión, el grupo operativo todavía permanece en una cultura de supuesto básico y en este caso, también de dependencia como el A3, con rasgos de apareamiento que refuerzan la necesidad de afecto que tienen las participantes. Es un grupo caracterizado por trabajar de dos en dos, como se ha podido ver en las observaciones y autoobservaciones realizadas hasta el momento: Rosa-Pilar (en

permanente confrontación), Rosa-Inés, (en alianza) y Yoli-Ana, (claras alianzas). Elena y Belén se mantienen más al margen de estas parejas. La existencia constante de esta parejas hace suponer que nos encontramos con rasgos del grupo de apareamiento.

¿Por qué sostengo de manera firme que el grupo, a pesar de sus intentos, no ha constituido aún un grupo de trabajo? Porque hasta el momento este grupo no se ha decidido a reflexionar sobre sí mismo, sobre sus propias relaciones; porque el miedo al grupo externo les sigue bloqueando; porque siguen buscando temas exteriores que no les comprometan; porque los silencios con que comienzan cada sesión se perciben como atenzadores; porque dependen mucho de las intervenciones de la coordinadora para poder ejercer la autoobservación; en fin, porque, como dicen tres observadoras sobre esta sesión: *el grupo posibilita que se pueda hablar de cosas generales y de esa forma no referirse a aspectos personales; parece que tienen menos libertad (que antes) para hablar y están esperando a que alguien saque un tema, que hay menos confianza entre ellas y también con el grupo de fuera, como si fuéramos desconocidos todos... hablan de modo que parece que les está escuchando un montón de desconocidos o algo así. Y, por último: creo que piensan mucho lo que dicen, tienen más cuidado.*

El grupo se siente paranoico, sí, pesa mucho el conflicto de la sesión anterior a las Navidades con el grupo observador. No metacomunicarse ha contribuido a congelar la relación. La comunicación en parejas es también un obstáculo para unas relaciones más interpersonales de todas con todas.

Esta sesión transcurre con interrupciones de silencios que producen un cortocircuito en la secuencia conversacional. La primera parte, hasta mi intervención, después de un denso silencio que me lleva a preguntarles en qué están pensando, aluden, como recurso, a una conferencia que escucharon sobre Guatemala. Pero hablan sin profundizar en ninguno de los temas, saltan de uno a otro: voluntariado, ganas o no de irse fuera de España, plazas en Madrid para trabajadores sociales, la poca energía que ponen como estudiantes para reivindicar la licenciatura, la pobreza en países como Guatemala, y la cantidad de ONG's que existen como "tapadera de negocios". Éstos fueron los principales asuntos de que se ocuparon.

A la pregunta ¿en qué pensáis? Rosa responde que en lo aburridas que son las sesiones últimamente y Yoli, que hace un rato estaba hablando con Elena acerca del estancamiento que sufre el grupo, porque antes hablaban por los codos y ahora todo son silencios. Incito al grupo a que piense en lo que está tapando, inspirándome en la idea de las ONG's tapadera, como metáfora. Para Yoli y Pilar el problema es de falta de interés o esfuerzo para sacar un tema adelante. Destaco aquí la respuesta de Rosa, quien es la que ha sacado el grupo adelante siempre, por ser significativa en relación a sus sentimientos en el grupo, sentimientos que aflorarán más adelante: *a lo mejor es porque ha llegado un momento en que a la hora de hablar sale más lo íntimo, lo personal de cada uno y a lo mejor no le apetece a cada uno hablar de sus cosas, no sé, o sea, decir los sentimientos, cosas así y a lo mejor prefiere callárselos y por eso nos callamos más.* Ella se está refiriendo a sí misma, a su propia intimidad que está en conflicto con el grupo de observadores, como veremos en próximas sesiones.

Yo me inclino a pensar en la hipótesis de Bion sobre los grupos de dependencia: los silencios en un grupo de este tipo significan la decisión de negar al coordinador el material que requiere para la investigación. De hecho, para Yoli, el silencio es chocante:

Es que es un silencio que choca porque como sabes que sí somos capaces de hablar y que ha habido sesiones que sí que hemos estado... y, no sé qué, a veces es como..., no sé, como poco natural. Es como que ninguna pone tampoco suficiente interés en sacar un tema o en hacer un esfuerzo, ¿sabes? Es que hay veces que dices: ¿y si lo saco y no me siguen? bueno, espero a que lo saque otra y es más cómodo. Adoptas la posición más cómoda que es esperar a ver si sale algo.

Sin embargo, para Pilar hay una clara evasión de la responsabilidad de cada uno por sacar al grupo adelante. De todas las interpretaciones posibles, elijo una que me parece provocadora. Decido pues desafiar al grupo y confrontarle con su propio discurso que, hasta ahora, está ocultando cosas o haciendo de “tapadera”:

Antes Elena ha dicho una cosa, refiriéndose a la gente del campo: ‘ésta puede saber más y es diferente saber que sentir’. Ésta es una observación importante. La gente del campo puede sentir mucho, puede tener mucha empatía; por lo tanto, la comprensión de los problemas que puedan tener estas personas es mucho más cercana. Según esto, yo aquí en el grupo sí tengo la impresión, como Rosa, que hay sentimientos que se reprimen y se intelectualizan. Por ejemplo, el otro día en la sesión decíais que estabais en la tercera fase y más que como un proceso al cual habéis llegado y, por tanto, sentís que estáis en él, lo mirábais como un objeto de conocimiento. Incluso se sacaron apuntes para verificar el objeto. Decir, no puedo cerrar los ojos a la pobreza es hablar del sentimiento que ésta produce en uno. Otra forma de hablar de sentimientos es decir: yo siento esto y esto otro respecto al grupo. Mi impresión es que desde hace dos sesiones el grupo se ha bloqueado. Me refiero a eso de ‘cuántas ONG’s tapadera habrá’. Algo se tapa y no sé lo que es. El otro día se hablaba de cierta pasividad respecto a lo que había motivado el encuentro.

Comparan este comportamiento silencioso, de pasividad, o bloqueo con las conversaciones que tienen fuera de la sesión: *son más naturales... hablamos de muchos sentimientos... fuera hablamos con más libertad, no hay nadie escuchándote.* También, dice Pilar, que fuera se habla de una manera más personal: *el yo fuera se dice como una cosa normal, como el pan nuestro de cada día. Sin embargo, aquí no, aquí es todo muy general.* La comparación con otras situaciones es una evasiva. Parecen decir: “lo malo está en esta situación que nos obligan a vivir aquí, nuestro grupo es ideal si no fuera por esto”. Esta comparación la suelen hacer todos los grupos para defenderse de la imagen que proyectan hacia fuera.

Pero el desafío ha resultado efectivo. Yoli reflexiona a partir de su extrañeza por el silencio y reacciona ante mi intervención; recoge el reto y se diferencia de las demás al romper el acuerdo que se ha encargado de mantener el vínculo. En otras palabras, rompe el “pacto de negación” (Käes, 1989) que ha sostenido inconscientemente al grupo hasta el momento:

Pero de todas maneras, nosotras hablamos en un estilo muy general y muy intelectual. El otro día cuando nos estuvieron hablando los observadores, yo me lo apunté porque a mí me dolió (ahora sí que hablo con el yo personal), fue como un reproche, eso que dijeran que somos muy egoístas, que sólo hablamos de nosotras y de nuestra evolución como grupo. Me sentó mal, sinceramente. No sé si me sentó mal porque es cierto o porque que te llamen egoísta nunca te sienta bien, ¿no? Pienso que no podemos hablar de algo que abarque a vuestros grupos porque desconocemos cómo os va.

Este “insigth” tan rápido permite al grupo continuar la reflexión sobre la necesidad de expresar los sentimientos cualquiera que sea el tema que elijan, no dejar que las vaguedades se adueñen de ellas. *Por ejemplo, -dice Rosa- hoy hemos estado hablando del voluntariado y podíamos haberlo hecho centrándonos también en lo que te inspira a ti, si te sientes capaz de ayudar o no, o qué harías ante una situación, en vez de hablar: pues sí, pues tiene que ser bonito.* En esa misma línea Pilar corrobora: *con todo lo que he dicho, y mira que he hablado, vosotras seguro que no sabéis qué pienso del voluntariado. Evito hablar de lo que yo pienso, he hablado generalidades.*

En este punto subrayo la escasa personalización que hay en los diálogos y repito que decir que el grupo está en ésta u otra etapa con los apuntes en la mano es tratarlo como un objeto de estudio. Explico qué quería decir el otro día cuando apunté que el grupo estaba en una etapa de narcisismo, que tenía una fuerte necesidad de idealización del mismo o un deseo de ser mirado como algo maravilloso. Les señalo también que un síntoma de esa despersonalización es la utilización frecuente de la forma impersonal del verbo. Y, por último, recojo una observación que hizo la semana pasada alguien del grupo externo, sobre la vivencia paranoica del grupo operativo y a continuación, pregunto qué significa lo que han dicho sobre las ONG’s y su falta de moral, sobre las subvenciones, los fraudes que hacen, etcétera. Termino preguntándoles directamente: *¿Tenéis la sensación (esto es una hipótesis, les digo) de que el grupo de fuera se aprovecha de vosotras?*

Las respuestas son, en primer lugar, de queja por lo poco que participan. E inmediatamente después, Inés pide una ayuda muy concreta: *es que nos ayuda a nosotras que ellos opinen, tanto sobre las cosas buenas como sobre las malas. Eso te hace más fuerte para que en la siguiente sesión podamos corregirlo.*

Saber expresar las necesidades personales y de grupo es una de las metas importantes de estos encuentros. Poder hacerlo en la octava sesión, después de un conflicto intergrupal muy reciente, es un gran avance. Tomar conciencia de una necesidad del grupo de esta índole, supone romper con la inercia del narcisismo grupal que venía manifestándose. Es abrirse al grupo exterior para contar con su experiencia y significa un acto de confianza importante. Esta intervención de Inés rompe por el momento las defensas que tenía el grupo.

Las observaciones son realizadas con mucho cuidado porque los grupos externos temen las susceptibilidades del grupo operativo, pero éste parece dispuesto a escuchar con actitud abierta cualquier interpretación. De hecho, una observación que se hace sobre lo poco aburrida que ha sido esta sesión en comparación con otras, es bien escuchada por Inés, quien ha pedido antes el “feedback” y está liderando esta apertura del grupo: *cuando ella dice que las demás han sido aburridas, eso también ayuda al*

grupo. No obstante, los observadores externos han percibido el bloqueo del grupo operativo como hemos visto en sus anteriores observaciones: *parece que ahora tienen menos libertad para hablar y menos confianza entre ellas y también con el grupo de fuera, como si fuéramos desconocidos todos*. Termina la sesión con una observación importante, realizada por la observadora del grupo, sobre la postura que ha tenido Rosa durante la sesión: la carpeta la ha utilizado como un escudo.

En la novena sesión se inaugura un cambio importante en la manera de dialogar. El discurso fluye, crece, se enriquece con las aportaciones de todas. Parece que el grupo de trabajo está sustituyendo al grupo básico. Se están abriendo a una experiencia nueva. Comienzan haciendo referencia a la clase que han tenido de Trabajo Social Comunitario y más concretamente, a cuestiones relacionadas con la directividad o no directividad del proceso de intervención. El discurso refleja no sólo aspectos técnicos sino también ideológicos. Les preocupa fundamentalmente qué uso pueden hacer de sus límites como profesionales, de su capacidad para ejercer influencia en el sistema cliente. En el discurso no explícito se encuentra la cuestión de cómo construir su identidad profesional, qué estilo de trabajador social quieren adoptar, ¿emancipador o de control?

Pilar: *Pienso que el trabajador social no debe dar su opinión, porque puede dirigir la acción comunitaria donde él quiera; puede condicionar la acción de la comunidad.*

Belén: *Yo creo que eso es lo que hemos estado hablando siempre aquí, no sólo en comunidades, sino en casos, que tienes que tener claros tus valores, tus creencias, para saber si las estás proyectando en los otros, si estás siendo neutral.*

Elena: *No sólo es ser neutral. Es que el trabajador social tiene que exponer las posibilidades para que pueda escoger la comunidad.*

Pilar: *La comunidad es la que tiene que darse cuenta de sus problemas, delimitar sus objetivos y buscar sus soluciones.*

Inés: *El trabajador social puede opinar sobre cuál es la opción más indicada; otra cosa es que imponga la solución.*

Pilar: *Pero es que su opinión puede modificar la decisión de la comunidad.*

Belén: *Será como cuando tú confías en una persona que más o menos te dirige, (porque) no puedes estar pendiente de una cosa que opinan un montón de personas para tomar todas las decisiones. Creo que para lo más importante se toma en cuenta a la comunidad, pero, en general, la responsabilidad se le da al trabajador social porque tiene capacidad.*

Pilar: *Exactamente, y esa capacidad es un arma de doble filo porque, por un lado, es el más capacitado para saber guiar a la comunidad y saber lo que le conviene.*

Inés: *El trabajador social no es que le guíe, pero también tiene que estar pendiente para que no pierda perspectiva (la comunidad).*

En el plano de lo explícito, de contenido, están hablando de esas preocupaciones que se han señalado antes. Pero ¿a qué se están refiriendo con sus alusiones a la opinión del guía, la imposición de las soluciones, la libertad de la comunidad, etcétera? El significado implícito nos obliga a pasar de los aspectos de contenido a los relacionales. Así, recordemos la anterior sesión en la que se abrió una ranura en la espiral del conocimiento que ayudó a desbloquear al grupo. Fijemos nuestra atención en la ayuda que Inés pedía a los observadores externos, cuando solicitaba su opinión para mejorar las relaciones en el interior del grupo. Conseguía así, además, encauzar la relación y restaurar la comunicación con el grupo observador con quien había tenido lugar una fuerte confrontación. De esta manera, también conseguía independizarse de la guía que pudiera aportar la coordinadora buscando ayuda en sus pares. El grupo grande representa aquí a la comunidad de la que se está hablando ahora. Esa es la ficción por medio de la cual se consigue relacionar la teoría con la práctica, esto es, trayendo al aquí y ahora grupal material de otra asignatura. En efecto, mediante esta reflexión pueden también asociar el tema que han expuesto en la teoría, *Inercia de los sistemas. Resistencias al cambio en los grupos*, con lo que están hablando del sistema comunitario:

Este tema que hemos visto hoy aquí en la teoría, lo de la resistencia al cambio, tiene mucho que ver con las lecturas en las que se dice que la comunidad se va a sentir hostil.

Sí, porque el trabajador social quiere introducir cambios y no lo puede hacer si la comunidad se resiste.

A partir de aquí, la resistencia al cambio de las personas mayores, de los que viven en ambientes rurales, de otra “gente no tan mayor que no aprende a leer ni a escribir por necesidad de atender a sus necesidades más básicas ‘buscándose la vida’”, ocupa la atención del grupo durante un buen rato. Es de destacar, en el aspecto relacional, la confrontación entre Elena y Pilar: la primera, hace el papel que generalmente suele hacer Rosa, hoy ausente, cuando rivalizan Pilar y ella. Mi intervención incide en esta relación, pero son más cosas las que quiero decir. Pretendo que reflexionen sobre la relación del momento y asocien la actitud que están teniendo, al querer imponer la razón la una a la otra, con el criterio profesional de no intervenir de una manera directa e impositiva a los clientes. Así, les resumo lo anterior y les digo:

...estoy despistada ¿qué estabais queriendo decir? ¿que habéis de guiar la acción sin imponer? ¿Qué relación hay entre eso que decíais y vosotras como trabajadoras sociales del futuro? De pronto aquí se está tratando de imponer el criterio de la una sobre la otra, hay rivalidad, algunas os estaban mirando como en un partido de tenis, se miraban entre ellas como pensando: están dando la nota. Era algo vivo y acalorado,

personalizando la rivalidad. Pienso que estabais dando una nota muy diferente a la de la sesión pasada, nota de color y pasión. No se trata de neutralizar ese acaloramiento, la pasión. Hemos asistido a un encuentro entre dos personas capaces de no tener que seguir con esa complacencia en la que estabais metidas hasta ahora. Ha sido una nota de diferenciación, aire nuevo para el grupo. Notaba cómo el discurso sucedía entre personas con más poder y conciencia de su conocimiento. Parece que el grupo está por ahí ensayando posibilidades de cambio, menos consenso y más diferencia y a la vez más simetría con la profesora. Esto se manifiesta en que, si se trae el material de comunidades y se puede criticar aquí lo que se dice en clase, hay más igualdad entre alumno y profesora. Quiero decir que no es como al principio: estáis ahora con más posesión del conocimiento y eso es un cambio importante para el grupo.

Como se puede observar, mis palabras está elegidas para destacar aquellos aspectos del grupo que van a impulsarles hacia nuevas aperturas. Percibo que el grupo está viviendo una transición de la dependencia hacia la independencia. En palabras de Albiróni: “está en un *estado naciente* hacia la independencia”. La independencia es lo *instituyente*. Está pendiente aún la independencia de mí y eso no puede abordarse todavía, a pesar de que en un momento de mi intervención he señalado que en la primera parte se estaban preguntando sobre mi papel: “la coordinadora está ahí de picnic y nosotras estamos queriendo que oriente más”, digo.

En esta sesión se ha ensayado la discrepancia, mientras que antes había mucho miedo a discrepar. Esta observación la corrobora Pilar momentos después en el eco grupal, diciendo: ‘*desde el primer día había mucho miedo a la discrepancia, se temía la confrontación y eso hacía que no se mostraran los valores de cada una. Si se tratan temas como el de Pinochet, u otros de ese tipo, no hace falta mostrar los valores, pero si salían temas sobre el grupo se cambiaba la conversación intentando cambiar de tema. Hoy, sin embargo, se ha quitado un poco el miedo. Lo dije yo el otro día, que había un miedo a hablar de valores y tú dijiste que a eso tenía que llegar el grupo operativo. Creo que hemos recibido bien el mensaje*’.

Resalto que Pilar era la que más miedo tenía desde el comienzo a la discrepancia, llegando a decir que abandonaría el grupo si se daba algún conflicto por desacuerdo. Y esto les da pie para señalar un cambio importante que está sucediendo en el grupo, a saber: Belén, que apenas habla en las sesiones, hoy ha estado muy participativa. De alguna manera esto preocupaba a las más habladoras. Dicen que Pilar exteriorizó sus miedos, pero creen que Belén tiene más. Ésta lo reconoce.

Una observadora externa recalca todos estos cambios haciendo una valoración: ‘*habéis sido capaces de actuar con el miedo, no os habéis sometido a él, Belén también ha roto con el silencio que llevaba en las tres últimas sesiones, hoy estaba más interesada en todas las demás*’.

Hoy ha comenzado la reversión de grupo básico a grupo de trabajo. La observadora del propio grupo operativo, María, señala que el discurso de hoy significa que *no quieren que nadie les diga lo que tienen que hacer, pero sí necesitan alguien que les dé orientaciones*. Piensa también que las alusiones de Pilar a que “los trabajadores sociales tienen que tener muy claras sus ideas y valores” pueden estar señalando que el grupo tiene que empezar a manifestar más sus ideas y valores.

Es asimismo necesario citar las anotaciones que el grupo hace de esta sesión en la crónica grupal:

Al comienzo de la segunda hora de clase se propusieron temas superficiales que no fueron secundados. Comenzamos a hablar del grado de intervención que es adecuado por parte del Trabajador Social, lo que se relacionó con el aquí y ahora del grupo. El grupo no sabe qué papel cumple la coordinadora en éste, si debe dirigirnos o mantenerse al margen. En este momento comenzó a manifestarse la desorientación en cuanto al papel de la coordinadora, el que posee y el que nosotras deseamos que posea.

Pilar termina la sesión acordándose de que faltaban Rosa y Yoli, dos de las más habladoras. Tenía miedo, dice, *porque al faltar Rosa (soy la que más discuto con ella), puede que se note la ausencia de Yoli y de ella*. Lo significativo es, recordemos, que Elena hizo el papel de Rosa. Creo que Pilar no podía estar en el grupo sin Rosa y puso a Elena en su lugar. Evidentemente ésta cumplió con las expectativas de rol de Pilar.

Pero los procesos nunca son lineales. La apertura del día anterior sirve para constatar que el grupo continúa con su independencia, esta vez de mí. No obstante, el grupo está bloqueado por alguna cuestión que se desconoce por el momento. Esto es lo más destacable de la sesión décima. Comienzo la narración de la décima sesión con la interpretación que hacen de la misma las participantes del grupo:

Ana y Rosa exponen el tema de *Cooperación/competencia en el grupo. El conflicto grupal. Los problemas de poder. Solución de conflictos*. En este día, el grupo acordó representar un conflicto grupal utilizando a Belén como chivo expiatorio, culpabilizándola de crear conflicto con su silencio. Yoli, María y Ana defendían a Belén y el resto del grupo la acusaba. Entonces interviene la coordinadora diciendo que ese conflicto no existía realmente y fue cuando desvelamos que lo habíamos hecho como un ejemplo de conflicto grupal. A esto Rafaela añade que nos inventamos un conflicto para no hacer propio el conflicto ya existente. Teresa añade: *estáis en una etapa de narcisismo grupal, idealizáis el grupo. Personalizar provoca la aparición de conflictos por la diferencia de opiniones. Hay miedo al conflicto*.

Se comienza la segunda hora hablando del maltrato a mujeres y niños. Este tema lo habíamos acordado fuera de clase por parecernos interesante para nosotras y los observadores. Esto no le pareció adecuado a la coordinadora porque dice que estamos haciendo grupo fuera de clase.

Este día estábamos todas muy participativas, ya que el tema incitaba a ello. Sin embargo, al rato, Teresa nos interrumpió por no encontrar significado a nuestras palabras. Se preguntaba sobre quién descargábamos la agresividad, a lo que el grupo respondió que hacia nada. Pensó en algún momento que la agresividad se dirigía a ella. Después de su intervención se produjo un silencio pues no sabíamos de qué hablar. Esto provocó un malestar en el grupo operativo, ya que habíamos comenzado la sesión de manera muy activa con el fin de que los observadores no se aburrieran y no se produjesen los silencios de las clases anteriores.

Ante algunas observaciones de la coordinadora tales como: “es más fácil poner la indignación fuera que dentro” y “en la medida en que criticamos a los demás nos sentimos superiores”, el malestar se incrementó ya que no veíamos que esto se correspondiera con la realidad (esto lo hablamos fuera de clase).

El hecho de que entre ellas acordaran representar un conflicto, al igual que el tema de los malos tratos que traen ya preparado, nos explica la necesidad de control que tiene el grupo hoy, es decir, la necesidad de seguir “tapando” un conflicto relacional que no saben cómo abordar. Belén, que actúa de observadora, llama la atención sobre este conflicto con las siguientes palabras: *han estado hablando de los maltratos, del maltratador y del maltratado, y no sé, yo creo que se refieren al grupo (...). No se sabe por quién se sienten maltratadas, ni a quién maltratan ellas. Dice Pilar que el maltrato se hace por algo, pero tampoco ha especificado. También pienso que hay una psicosis por el maltrato, es una obsesión. No sé, son ideas vagas a las que no encuentro un significado muy concreto.* Le digo que yo también estoy perdida y le sugiero que explore en los papeles que han representado y en las relaciones que han establecido. Su respuesta no esclarece nada, pero me llama la atención lo que dice: *tampoco ha habido problemas de discrepancias sobre el tema.* Pregunto a todas si siguen considerando que las discrepancias son un problema y contestan al unísono que no. Pero no queda claro. En este grupo, como en todos, manifestar los desacuerdos constituye un verdadero problema. Mas aquí, a diferencia de otros, el hecho de haber tomado conciencia del problema desde muy temprano está favoreciendo que se pueda trabajar sobre ello.

Los observadores externos señalan que hay mucha confusión, que no aclaran lo que les provoca ansiedad, o no quieren aclararlo. Destacan también la continuidad y permanencia del papel de Pilar y la dinámica que se ha establecido con ella. Discuten mucho con ella, dicen y “hasta que no llevan media hora hablando no se dan cuenta de lo que están diciendo, no intentan aclarar lo que ella quiere decir”. Subrayo que todas tienen un problema de escucha, no el resto con Pilar, interpretación ésta que puede ser muy lineal. Añado que el grupo necesita siempre confrontarse con alguien y que, al hacerlo con Pilar, el grupo intenta aclararse, pero están atascadas. *Dentro del grupo, -les digo- están evitando rivalizar y por eso se confrontan con Pilar que hace de aparente rival, pero siempre termina conciliando con eso de: ‘puedo estar equivocada’.*

En este momento se da una intervención del grupo externo muy importante. Alguien trata de esclarecer a qué llamamos grupo: *Yo creo que lo primero es aclarar lo que se considera como grupo. Si se considera como grupo a toda la clase o se considera sólo al grupo, porque si se considera grupo a toda la clase sí se podría hablar de conflicto.* Aquí diferencio entre grupo y clase, y les digo que como coordinadora de grupo trabajo sólo con el grupo operativo; como profesora con toda la clase. Les remarco que discuten y discrepan, pero no elaboran las diferentes opiniones. Esto último no lo aceptan, pero como hemos visto en sus observaciones, tampoco las demás interpretaciones. Sacan los apuntes sobre las etapas de un grupo para neutralizar mi saber, para oponer al mismo una voz con más autoridad que la mía, la de López Yarto. Están en una fase clara de contradependencia, actitud que les llevará a aclarar conmigo para qué les sirvo y así poder, más tarde, emanciparse de mí.

Termino el grupo señalando el tipo de comunicación que se ha dado (todas con Pilar), la comunicación del otro día de ping-pong entre Elena y Pilar, y los obstáculos a la evolución que se ponen ellas mismas trabajando más fuera, al traer preparado el tema o el conflicto. En la medida que un grupo trabaja fuera de las sesiones dilapida la energía y no la concentra en el aquí y ahora de la producción grupal. Estas son mis palabras finales: *No hay diálogo conversacional, habláis todas a la vez, hay poca escucha, sigue habiendo bloqueo. No penséis que el bloqueo se ha quedado en una fase*

anterior. Hay una energía que no circula y no sé por qué. Pienso que hay miedo persecutorio dentro que todavía no tengo claro. Les invito a reflexionar durante toda la semana sobre estas cosas.

Aparentemente la undécima sesión (4 de marzo de 1999) transcurre en un clima de armónica camaradería. Es así como ellas lo perciben:

En el transcurso de la sesión todas nos sentimos muy a gusto hablando de nuestras experiencias personales referidas a los viajes de estudios, lo que facilitó un diálogo muy fluido y natural. Rosa se mostraba reticente a contar sus experiencias porque pensaba que un grupo de fuera iba a reírse de sus comentarios, aunque luego sí expresó su opinión. Nos parecía que la sesión había dado fruto porque logramos personalizar.

Pero dos cosas empañaron este sentimiento de placer comunicativo:

Yoli, que desempeñaba el papel de observadora, nos transmitió su dificultad para mantenerse lejana del grupo sin intervenir. Se hizo eco del grupo expresando un malestar latente y generalizado: no sabíamos qué papel tenía Teresa ni qué papel debíamos desempeñar nosotras. A continuación Teresa dijo que ella ya había notado ese malestar dirigido hacia ella.

El buen ambiente del principio desapareció cuando comenzaron las observaciones del grupo de fuera, de Rafaela y Teresa. Los primeros ofendieron a las personas a las que iban dirigidas porque consideraban que no se correspondían con lo que nosotras sentíamos. Las observaciones llegaron como críticas ofensivas y no como meras observaciones.

Analicemos a qué se refieren con estas autoobservaciones. La sesión se inaugura con Elena. Ésta dice que estaba pensando en el viaje de fin de curso de tercero. Evocan a continuación los viajes que han hecho en el Instituto, la organización que han tenido que llevar a cabo y la poca ayuda que suele prestar la gente, *porque quieren que se les dé todo hecho*. Pilar y Elena son las que más intervienen al principio con estas observaciones. Rosa no participa hasta pasado un tiempo. Entonces dice que ella no tiene cultura de viajes. La conversación continúa entre Pilar y Elena, a la que se une poco después Inés. Hablan sobre quién debe asumir la responsabilidad del viaje, si el alumno, los padres o los profesores. Discuten acaloradamente acerca de los profesores, ¿culpa o responsabilidad si los chicos se cogen una borrachera o se escapan? ¿Les exime de la culpa el que los padres firmen un papel librándoles de su responsabilidad en caso de que sucediera algo grave?

A esta discusión se une Rosa quien cuenta un caso que conoce bien, ya que su padre es profesor. No quiere ir a ningún viaje *porque por mucho papel que haya firmado, tú eres el responsable y punto. Tú eres adulto y tienes a tu cargo veinticinco personas. Y cuando entras a un museo o a lo que sea, pone ahí fuera: responsable del grupo, tal persona. Por lo tanto a quien se le piden responsabilidades es a tal persona...* Mientras que, por el contrario, para Inés, *cuando vas a un viaje de fin de curso estás sola. Realmente estás con tu pandilla, pero estás sola (...) que si querías ir sola fuera, te ibas y hacías lo que te daba la gana*. A esto contesta Rosa que todo depende de la persona que vaya, porque *si tus profesores iban más o menos a su bola (...) otros profesores se implican más o se sienten más responsables...* Inés vuelve a repetir que estás sola y todo depende de tu responsabilidad, que además, su padre no va

a pedir tampoco responsabilidades a los profesores si a ella le pasa algo, etcétera. También Pilar se pronuncia en esta línea: *mi padre cuando me ha dejado ir a un viaje, me ha dejado con todas las consecuencias, me ha dejado ir y me responsabiliza de todo.*

Como se puede observar, este discurso, traído al aquí y ahora del grupo es de una notable significación: la de la confusión del grupo acerca de mi papel y del suyo en relación a mí. No en vano Yoli se encargó de transmitir la preocupación del grupo sobre esta cuestión. Respecto a este punto, el grupo muestra dos posiciones contrapuestas: la de quienes atribuyen a los profesores un papel de gran responsabilidad y la de quienes creen más en la autonomía del sujeto. La primera postura es defendida por Rosa, aunque en ocasiones también Pilar se pronuncia de la misma manera: *Aunque tú tengas las espaldas cubiertas y no tengas responsabilidad sobre esa gente, tienes una responsabilidad moral, como adulto, para que no haya mucho desmadre (...). Y eso no te lo quita ni un papel, ni nadie; es una responsabilidad moral, como profesor.*

Esta sesión proporciona una magnífica oportunidad para mostrar la fuerza del material simbólico en el grupo. Es así como la interpretación del lenguaje manifiesto o del contenido, nos da idea del aspecto relacional. En otras situaciones, el material mostrará otra significación al interpretar aquello que está sedimentado en el nivel de lo implícito. En efecto, como se ha visto, el grupo había hablado de la confusión de roles que vivían en relación a mí, pero no se atreven o no pueden traerlo al grupo para así poder elaborar su relación conmigo. Las prohibiciones, las represiones que actúan en el inconsciente respecto a las figuras de autoridad impiden este esclarecimiento. Pero el material consciente existía y era “susceptible de conciencia”; en caso contrario no podrían haberlo hablado. Se depositó en el preconscious, porque, como dice Freud, la conciencia es muy fugaz y su estado consciente únicamente dura un instante.

La dinámica relacional se repite. Rosa y Pilar se enzarzan en su habitual dúo de rivalidad ya asumida y rutinizada. Nunca pasa nada entre ellas, es su manera habitual de comunicarse. Pero también pelean las cuatro amigas. Como muchas otras veces no se escuchan, ni ceden la palabra unas a las otras. Ana intenta hablar en ocasiones y no le dejan hueco. El discurso no avanza, está estancado en la rivalidad y la confusión de lo relacional. Me están queriendo decir: implícate más, de qué vas con nosotras, cuál es tu responsabilidad, ¿es que eres como esos profesores que en los viajes de fin de curso dejan a los alumnos hacer lo que les dé la gana? Rosa vive esta demanda muy en especial, como más tarde podremos comprobar. En dos ocasiones, después de la bronca que tuvieron antes de Navidad con el grupo de observadoras externo, Rosa me ha dicho que había un problema personal en el grupo. Mi respuesta, siguiendo la regla de la neutralidad, fue que lo trajera a las sesiones. Ella se sintió abandonada.

Yoli no ha conseguido la distancia instrumental necesaria para hacer su papel de observadora, reconoce, pero desde el lugar que ha ocupado aporta una importante contribución al grupo. En efecto, describe primero el discurso y señala que han hablado “del papel de los profesores como referentes de seguridad”. Para más exactitud transcribiré íntegramente algunas de las intervenciones finales:

Teresa: *Yoli, cuando se habla de la responsabilidad del profesor ¿qué se está diciendo en el aquí y ahora del grupo?*

Yoli: *Que el profesor es al mismo tiempo una persona que debe darte seguridad, porque debe darte unos caminos a seguir, pero al mismo tiempo, quieres que no te dé esos caminos para ver si tú los puedes desarrollar. Entonces hay un conflicto, no sabes qué es lo que quieres.*

Teresa: *¿Estás diciendo que el grupo tiene un conflicto?*

Yoli: *Sí.*

Teresa: *¿En qué consiste el conflicto?*

Yoli: *A título personal: no sé muy bien el papel que quiero que cumplas.*

Teresa: *¿Os pasa lo mismo que a ella?*

Todas están de acuerdo y dicen que sí. Reconocen que lo han hablado fuera y les digo de nuevo que no deben hacerlo, que es la contradependencia la que les impide traerlo aquí; que se esfuercen en evitarlo. Ana manifiesta que sí entiende esto, pero las demás se defienden. Para Rosa *el tema ha sido que tú nos estabas pidiendo una serie de cosas que nosotras no queríamos dar aquí en el grupo. Tú siempre habías dicho que teníamos que implicarnos.* Aquí explico algo que he de hacer siempre en algún momento de todos los grupos. Yo no prescribo ninguna conducta: nunca uso el “deben hacer esto o lo otro”. Les señalo la dificultad que hay entre las cuatro amigas (Inés, Rosa, Pilar y Elena) para escuchar y dar la palabra a las demás; les digo que es un grupo complementario, pero no han elaborado sus diferencias con reflexión y que *no es casual que hayan hablado de los profesores, hoy es un día en el que creo que el grupo ha tomado mayor autonomía respecto a mí.*

El final lo marca una persona del grupo de observadores que, es un dato importante, protagonizó la crisis que hubo antes de Navidad y con la que hay susceptibilidad: *señalé una vez que decían lo que pensaban, pero no pensaban lo que decían. Veo falta de escucha y poco entendimiento, o es afán de protagonismo o es falta de respeto o es falta de escucha. Me he fijado que son siempre las mismas las que hablan con más autoridad.* Esta intervención es muy poco tolerada, como se vio al principio en las observaciones de ellas.

En esta sesión han intentado también utilizar la “tapadera”, pero la evolución del grupo y las intervenciones de todos los observadores han permitido hoy desvelar, al menos, dos cuestiones que permanecían ocultas a la mirada de las participantes del grupo operativo: la de las relaciones con la coordinadora y la complementariedad rígida que hay entre los dos grupos. A uno le cuesta más participar (el compuesto por María, Yoli, Ana y Belén) y el otro grupo no deja huecos para que tomen las demás la palabra. Su dinámica es muy conocida para ellas, controlan sus códigos, controlan el grupo con sus peleas y nunca pasa nada. Las primeras, más tranquilas, se pierden en el acaloramiento de aquéllas, no hacen nada por buscarse un lugar en el grupo.

Ha habido resistencias importantes hasta el momento para esclarecer contenidos implícitos que dificultaban la comunicación. No obstante, es un grupo con una gran capacidad de trabajo. La reversión de grupo básico a grupo de trabajo está consolidada. No olvidemos que para Freud el mantenimiento de ciertas resistencias internas es una condición ineludible de la normalidad.

En la siguiente sesión, número 12, parece que la relación con la coordinadora se ha esclarecido algo, pero la dialéctica del grupo en su interior y con los observadores, incluida Rafaela, continúa. Se percibe un “adentro” compuesto por el grupo operativo y un “afuera” en el que estamos todos los demás. El grupo en su totalidad se siente herido por las intervenciones del otro día. Se vive un ambiente de sufrimiento y tensión por la imagen pública que han transmitido y la identidad personal. La discrepancia entre la imagen que dan y lo que realmente ellas sienten que son, su sí mismo, causa este dolor tan profundo que transmiten. La sesión transcurre en un clima de gran empatía entre ellas. Todas se han identificado con aquéllas que han sido, a su juicio, mal interpretadas.

Comienzan hablando, con preocupación, de su discurso; temen que sea considerado superficial. Para Pilar no hay conversaciones tontas porque *de todo se puede sacar algo*, además considera que *nuestros temas son muy interesantes*. Esta “subida de la moral” del grupo permite a Yoli conectar con el problema que ocupa gran parte de la sesión: el dolor que tienen desde las últimas intervenciones. Arranca diciendo, *¿cómo acabamos el otro día? Siempre nos pasa lo mismo, tenemos un conflicto, o una..., voy a buscar sinónimos en el diccionario. Pero, vamos, que acabamos la clase tensas y luego no retomamos el tema y perdemos el hilo. Y cuando hablamos de eso es fuera de contexto y ya no lo volvemos a tocar. Yo creo que deberíamos decirlo*. Después de un silencio prolongado dice: *pues como no empezáis, empiezo yo*.

El otro día hubo falta de sutileza. Yo percibo que las cosas que se dijeron se podían haber dicho de otra manera. Hubo un momento en el que, aunque no se dijeran las cosas contra mí, me dolieron como si fuesen contra mí. Yo me ponía en el lugar de esas personas y no encontré que la forma más adecuada de decirlo fuera esa. Que las críticas a todos nos duelen, eso lo tengo muy claro, es muy difícil encajarlas y yo soy la primera que me repatea que me digan cuando hago las cosas mal...

Pilar y Belén subrayan este sentimiento y por su parte, Belén añade que todo esto va para los observadores y también para la coordinadora y observadora. Inés alude directamente a cómo se sintió ella cuando Rafaela la llamó “roñosa”:

Yo quiero decir que a veces cuando una persona te hace una crítica puede no ser tal, pienso que lo del otro día, hacia mí, fue una observación infundada porque por el hecho de que esté subrayando mis fotocopias aquí no quiere decir que sea tacaña ni roñosa, porque no es verdad. Simplemente yo quiero ver la etapa en que está un grupo, porque es mi grupo, para luego enseñarle en qué etapa estamos. O sea, que pienso que luego voy a dar algo al grupo (...) Se pensó que yo estaba a mi bola (...) es que muchas veces las observaciones también pueden ser erróneas (...) que al grupo se le interpreten conflictos que luego no hay, simplemente hay tonos de voz o gente que gesticula más o menos.

La intervención de Pilar, después de este desahogo de Yoli e Inés añade una reflexión importante a lo que viene sintiendo el grupo:

A mí me gustaría saber, no sé cómo pensáis vosotras, si una observación que hacen es infundada, como realmente dice Inés, porque tú crees que es así o puede ser que tú no la percibas porque estás dentro del grupo Estoy segura de que las observaciones que hacen no las hacen de mala leche, quiero pensar que no (...). Si una persona hace una observación es por algo que a lo mejor a mí me ha pasado desapercibido. Pero si yo pienso que no es así, a ver de qué manera puedo decirle a esa persona: 'pues mira, yo he dicho esto por esto y no por lo que tú piensas'.

Elena también trata de neutralizar el sentimiento de dolor tan profundo que tienen Yoli, Inés y María al decir: *la gente ve y observa lo que nosotras actuamos, no lo que pensamos*. O Belén: *cada uno ve el mundo a su manera*. O la misma Pilar: *no se puede ser objetiva*.

Estos comentarios dan pie a que puedan reflexionar sobre la imagen que dan a los demás y a clarificar cuestiones acerca del actor o el personaje. El primero, el que se exhibe ante el público, es ése que Elena o Pilar, entre otras, quieren distinguir del sí mismo: *Un ejemplo claro es cuando el otro día dijeron que fulanita o menganita hablan de una manera autoritaria. Puede ser que verdaderamente actuemos así, pero realmente no somos así, porque tenemos un tono de voz, un carácter fuerte, pero no somos autoritarias* (se está refiriendo a las cuatro amigas). *Lo que yo pienso es que no se puede sacar de una observación un rasgo de personalidad...*

El diálogo avanza, pueden reflexionar y ponerse en el lugar de las observadoras. De esta manera, Yoli, identificándose con el grupo de Rosa, Elena, Pilar e Inés, dice: *es que yo creo que es muy difícil, si no nos ven actuar, extrapolar a que somos así en todas las circunstancias. Si tú ves a la gente aquí actuando, tiendes a pensar que va a ser así (...). Bueno a lo mejor me pasaría si yo fuera observadora (...). De todas manera, si nosotras nos explicamos más y nos observamos..., y si tuvieran intervenciones más largas, a lo mejor nos explicaban más lo que ven (...) nos entenderían mejor.*

Sale lo que más ha dolido: que el grupo de Pilar, Rosa, etcétera, tienen afán de protagonismo. Lo importante es que pueden nombrarlo, que están pudiendo poner palabras a su dolor: *porque a lo mejor si se explican que tal persona habla muy fuerte parece que tiene afán de protagonismo, pero es mucho peor que digan que voy con afán de protagonismo o voy de líder*. No es sólo que les hayan llamado protagonistas, es que también han observado que invaden la conversación no dejando apenas la palabra al otro subgrupo: *y eso a mí me agrede, a mí me agrede que me digan: esta persona y ésta tienen un afán de protagonismo. Es como que este grupo puede al otro grupo.*

Es importante señalar que es la primera sesión en que hablan todas y se respetan el turno y la palabra; nadie sobresale sobre las demás, ni un grupo sobre otro. A las últimas palabras Elena añade: *cosa que el otro día me sentó fatal, porque aquí nadie está obligando a nadie, ni se está imponiendo a nadie, no es que esa sea la imagen que estamos dando al resto del grupo, yo creo que no es así (...) porque vamos, no sé lo que*

pensáis vosotras, porque yo respeto a todas las del grupo ni quiero imponerme a ninguna, no sé, yo creo que somos todas exactamente iguales, el que una sea de una manera u otra es una cosa de la personalidad. Y Pilar: que a lo mejor desde fuera se ve más. Si me pongo ahí se ve más, pues si estas personas hablan más y éstas hablan menos, si estas personas hablan en un tono alto y éstas en un tono más bajo. Que igual me pasa a mí y yo estoy con Yoli, que seguramente me pongo y lo hago fatal. Pero quizá si tuvieran más tiempo se explicarían más y de una manera más sutil, que no agrede a la persona...

Como se puede observar, el dolor pierde intensidad a medida que van pudiendo hablarlo todo. Ponerse en el lugar de los observadores ha facilitado la tarea de reflexión. Esta elaboración que están haciendo es completada por Elena en este momento cuando dice: *también es verdad que igual que nosotras hacemos esa observación, tenemos que saber aceptar las críticas... nosotras estamos aquí para aceptar críticas; aceptar críticas que nos ayuden*, dicen María y Elena completándose las palabras la una a la otra. *Pero no en un tono acusador, que no te acusen de ser tal o cual (...) porque yo lo del otro día lo considero como acusaciones directas y ofensivas*, dice Belén. Para Inés, *me parece bien que la gente me critique, lo que no sería lógico es que dijera todo el mundo qué bien lo hace (...) a mis mejores amigas las critico y me critican ellas también*. Ana añade: *es que decir siempre que algo está bien es una farsa. De todas formas yo me he dado cuenta, creo, de que en lo que llevamos de curso la mayoría de las veces que ha iniciado alguien un tema habéis sido Inés, Pilar, Rosa o tú y lo de la semana pasada también y no sé por qué, siempre nos cuesta*.

Es importante comentar en este punto qué ha pasado hasta el momento, puesto que no es corriente la reflexión que acabamos de leer y lo que viene después. Muy al contrario, los grupos tienden a conservar sus posiciones iniciales de amistad, lo mismo que sus hábitos de conducta en la comunicación. Posiblemente (es una suposición), este grupo habría perpetuado sus conductas ya conocidas, que coinciden con sus distintos modos de conducirse como actores, de no haber existido el desafío que plantean los grupos observadores con sus constantes interpretaciones del encuentro al que están asistiendo. La pregunta que hace Pilar a continuación ha necesitado mucho tiempo de gestación en la dialéctica entre el “adentro” y el “afuera” del grupo: *pero, la pregunta es: ¿nosotras os coaccionamos a vosotras para que no iniciéis la conversación? Yo no me siento coaccionada*, dice Ana.

Los aspectos relacionales, la reciprocidad de perspectivas, frente a un análisis lineal y causal que arrojaría datos maniqueos a favor de unas y en contra de otras, es lo que trata de expresar Belén en las siguientes palabras: *es que tiene un doble sentido. Por un lado, que vosotras seáis autoritarias y que nosotras seamos unas pasotas, nos da igual, sabes. Puede ser que vosotras déis vuestra opinión poniéndonos de malas, entre comillas, a nosotras; que vosotras déis vuestra opinión normalmente y que nosotras callemos y digamos sí, sí, sí poniéndoos a vosotras de malas; que nosotras demos nuestra opinión pero vosotras os tengáis que salir con la vuestra, que se puede ver desde todos los lados. Yo creo que en realidad es una mezcla de las dos cosas: nosotras hemos coincidido en que tenemos caracteres totalmente distintos y nos hemos acoplado así, sabes, igual que yo que sé...*

Ésta es la elaboración que faltaba en el grupo y a la que yo me refería en la sesión anterior, dos grupos complementarios que no habían tomado conciencia de su complementariedad. María continúa con la reflexión refiriéndose a los distintos papeles que interpretan cada una de los subgrupos: *yo es que no veo que vosotras tengáis un papel más autoritario, Sucede simplemente que nosotras representamos un papel y vosotras otro. Nosotras somos más calladas, más tranquilas y no sé, es que no creo que sea que vosotras nos machacáis a nosotras, es que... no sé, a mí hay muchas veces que tampoco me apetece estar discutiendo, o, no sé, vosotras habláis más.*

E Inés habla de sí misma, expresa su “self” en grupo: *es que yo creo que en la vida normal también hablo mucho y yo llego al grupo y soy como soy y hablo; es que no me puedo callar. A mí el silencio no me gusta, porque me gusta contar cosas y hablar y eso lo llevas aquí (se toca el corazón) y si estoy aquí y si no hablo estoy fingiendo y no estoy siendo yo en mi grupo, tengo que hablar y supongo que a ellas les pasa igual (...). Yo sé que es muy elástico decir, es que yo tengo mi carácter y los demás se tienen que adaptar a mí, porque yo sé que muchas veces quizá me pase, sí, porque me pongo cuando discuto muy...pero cuando salgo de aquí se me olvida...*

Ana puede decir ahora que cuando las conoció tuvo cierto temor de Rosa y de Inés y pensó: *madre mía lo que nos espera aquí (...) es que dice todas las cosas que parece que, no sé, que te asusta cuando las está diciendo.* Pero el resumen de todas es el de haber congeniado bien. A Pilar le parece que *a lo mejor desde fuera se ve de otra manera.* El tema lo dan por zanjado y pasan a las dificultades que han tenido para haber comprendido qué debían hacer en el grupo. Para Belén *hay falta de información en todos los sentidos: en lo que tenemos que hacer nosotras, en lo que tiene que hacer la coordinadora y la observadora, en cómo funciona esto, en cómo se hace la crónica, en todo. Por lo menos yo me siento perdida completamente, porque llegas aquí, te sientas y te dicen, habla. Primero hablábamos de temas generales porque pensábamos que teníamos que hablar de algo que interesara a todo el mundo y luego se trata de que no es eso, sino que tienes que hablar de ti, del yo y de no sé qué...*

La anterior intervención son palabras que pertenecen al pasado. La siguiente intervención de Yoli expresa más la tensión y el desafío presentes que este encuentro está suponiendo en su vida académica. De esta manera se expresa el estilo de participación de un miembro en un grupo de trabajo: *que eso es un problema, bueno es un problema que tengo con el grupo operativo, que no es como las otras clases, que llego, cojo una hora de apuntes y según salgo de la clase ya se me ha olvidado lo que me han contado, vamos que no le presto más atención a esas clases. Aquí no, aquí salgo de las clases y realmente yo creo que no ha habido ningún jueves que haya salido tranquila; todos los jueves he salido así, mareando algo (...) no sé, que a mí esto de darle muchas vueltas (...) eso no quiere decir que me arrepienta de estar aquí, o sea, al revés. El otro día además lo comentábamos, que como experiencia es muy interesante, pero muy estresante, que una cosa no quita la otra.*

Qué y cómo deben hablar es la preocupación que sigue a estas intervenciones. Les inquieta si están consiguiendo hablar de una forma más personalizada, buscan solas en qué consiste eso y concluyen que ahora, que han conseguido más confianza en el grupo, se sienten capaces de hablar de un modo más personal, notan la diferencia con

los comienzos del curso y piensan que “es la marcha del grupo la que va a llevar a hacerlo”.

Resumo a continuación las devoluciones que hacemos al final la observadora y yo como conclusiones de esta sesión:

Hoy es el primer día de trabajo de grupo. Hasta ahora vuestra dependencia de mí era tan grande que necesitabais que os dijera cómo teníais que hablar. Hoy eso os lo habéis respondido entre todas. Habéis roto la dependencia de mí; este grupo parece que todavía arrastraba esa confusión, todavía necesitabais una pauta con la que guiaros que viniera de fuera, necesitabais que os dijeran qué teníais que hacer. Otra cosa importante es que se ha elaborado y relativizado la observación de los participantes de fuera, se han dicho cosas como: si yo estuviera ahí fuera a lo mejor también lo haría así. También habéis podido hablar de vuestro dolor. Y ahora te voy a contestar a ti Inés: decir que un grupo tiene una herida narcisista lejos de ser un estereotipo o una acusación, es una expresión en términos psicodinámicos. Haber podido elaborar las críticas que os han venido de fuera supone evolucionar hacia una etapa más madura y abandonar aspectos del narcisismo primario que acompañan a la persona y al grupo mucho tiempo. Pero, por otro lado, ser narcisista no es malo ni bueno, el problema es cuando uno se queda en una etapa muy infantil y todo le duele, vosotras habéis vivido en ese momento una agresión a vuestros propios yoes, ahí habéis cerrado filas. En fin, cuando un grupo se decide a hablar de las relaciones en el grupo es cuando empieza a hacer grupo. No se trata de hablar de lo íntimo, lo íntimo es lo íntimo.

Rafaela por su parte les dice:

Yo quiero señalar algunas cosas. La primera se refiere a cuando os cuestionasteis si se puede sacar de cualquier tontería algo importante. Hablamos de tonterías, no hablamos de tonterías, pero de todas formas siempre se saca algo importante; esa es la conclusión a la que llegasteis. Efectivamente, en todas las sesiones siempre se ha sacado algo importante y esta es la primera sesión en la que lo importante lo habéis sacado vosotras. Todo lo importante lo sacó siempre la coordinadora (...). El grupo lo componéis vosotras y Teresa. Mientras se estaban dando todas estas cosas yo por mi parte, reflexionaba desde un punto de vista sistémico: no es lo que hacen estas chicas en el grupo, sino cómo la coordinadora está haciendo también con ellas. En este sentido, considero que la distribución siempre ha sido así: las chicas hablan (me permitís llamaros así) la coordinadora interpreta, entonces basta hablar de cualquier cosa porque siempre ella va a sacar algo. Y esa es la dependencia y la contradependencia. Teresa siempre sacaba y claro, ocho para hablar y una para sacar agua del pozo ¿no? (...) Hoy es la primera vez que os habéis arriesgado y atrevido a sacar algo en tanto que hablabais de vosotras y de un problema que sentíais que era importante, es decir, el problema os estaba remitiendo al aquí y ahora del grupo y ya no era hablar en abstracto. Y vosotras habéis elaborado y habéis sacado y sabéis y podéis... Y ya podéis hacerlo sin la coordinadora o con su ayuda, pero en algún momento incluso prescindiendo de ella. Esta es la gran diferencia.

Rafaela habla a continuación con Inés sobre una expresión que tuvo con ella la sesión pasada cuando la llamó roñosa. Reconoce que hizo mal de la siguiente manera:

con respecto a vuestras maneras de protestar, yo hago diferencia entre la protesta y la queja ¿no? Habéis hecho una protesta, os habéis sentido dolidas, te has sentido muy dolida, Inés, personalmente yo me alegro mucho. En este momento el grupo se ríe por el estilo directo de Rafaela y la tranquilidad con la que dice que se alegra mucho (¿de haber hecho daño a Inés? se preguntaron todas). Inés extrañada, le pregunta a la observadora: *¿lo hiciste a posta?* En el mismo tono sereno ésta le responde: *me alegro mucho porque has estado bien, ha estado bien y yo cojo y os recibo en vuestra protesta, la considero, habéis argumentado muy bien y yo lo hice mal, me pasé y me alegro mucho que haya sido así.*

La sesión termina con más explicaciones de Inés de cómo se había sentido a lo largo de la semana y con una explicación de la observadora externa que había dicho que algunas tenían afán de protagonismo. Creo que merece la pena citarla textualmente: *yo lo del otro día no lo dije con ánimo de ofender a nadie, simplemente me expresé sinceramente. Yo digo la verdad de lo que observo y si no fuera porque lo podemos debatir (...). Cuando dije lo de que si tenían afán de protagonismo, eso lo tenían que haber interpretado en el contexto, porque tú dijiste que si las cuatro chicas eran el motor del grupo, entonces yo salté diciendo: ‘a lo mejor no es eso, sino que es afán de protagonismo’. Pero dije afán, no dije que su persona tuviera afán de ser protagonista, sino en ese momento...*

Quiero terminar señalando que esta sesión es una muestra paradigmática de las relaciones entre un grupo, la coordinadora y la observadora, tema que ha ocupado muchas páginas entre los distintos analistas de grupo, entre otros Meigniez, y que en esta tesis se ha tratado en el apartado dedicado al método. Creo que se demuestra en esta sesión cómo los analistas forman parte de la situación total, cómo, pues, están implicados en el sistema del que forman parte y cómo esta relación es sumamente fructífera, incluso cuando se han cometido errores. De ahí que las palabras finales de la observadora sean magníficas: “lo hice mal, me pasé y me alegro que haya sido así”. Esta sesión viene a corroborar lo que Jesús Ibáñez dice de los grupos de discusión: es un diálogo conversacional, no hay vencedores ni vencidos, como en la encuesta clásica. Esto es lo que permite al grupo elaborar cada vez más nuevas aperturas de conocimiento.

Tras dos observaciones que me hace Rosa fuera de las clases en las que me dice que en el grupo hay problemas personales, decido reunir en mi despacho en una sesión extraordinaria a todas con Rafaela. No sé muy bien qué van a plantear, sólo he percibido mucha necesidad en Rosa. Desde el punto de vista de la experiencia acumulada en la dinámica de grupos esto no debiera hacerse, es una norma tratar todas las cuestiones en el espacio reservado a la sesión, es un respeto del encuadre. Mas algo me dice que no puedo ajustarme a la norma con rigidez. He tratado también el tema en supervisión y me lanzo a ello confiando en que será una sesión productiva. Lo único que sé es que es necesaria porque no puedo hacer oídos sordos a la demanda de Rosa.

A continuación transcribo la sesión entera: de las relaciones que se han establecido, del dolor personal de Rosa y del grupal, de la empatía, en fin, de la solidaridad, a partir de todo lo cual el lector podrá añadir cuantas interpretaciones desee.

Introduzco la sesión explicando a todas la necesidad de la reunión:

Estamos aquí porque Rosa me ha dicho dos veces que había un problema personal y yo he interpretado que tenía que ver con el grupo de fuera. Así pues, esta sesión va a tratar de ver cuál es el problema para cada una de vosotras con el grupo de fuera. Si fuera intragrupal no haríamos esta sesión, sino que debería ser tratado en la dinámica grupal. Al ser intergrupalo lo hacemos así porque yo no puedo trabajar como grupo con toda la clase, sería omnipotente por mi parte. Voy a ser más directiva que en otras ocasiones. Lo inicio con una pregunta concreta: ¿cuál es para ti el problema, Ana?

Ana: *Es que para mí... Yo no tengo ningún problema con ellas, creo que las que tienen el problema son las que oyeron que les faltaban al respeto o lo que fuese. Yo, personalmente, no tengo ningún problema con ellas. ¡Hombre! tampoco me gusta que..., la falta de respeto no me gusta, ni fuera ni dentro de mi grupo ni en ninguna parte. Lo que pasa es que en la medida que yo no las he oído, tampoco las puedo acusar de algo que yo no he oído.*

Teresa: *¿Para ti cuál ha sido el problema Yoli?*

Yoli: *Pues para mí... yo pienso lo mismo que Ana. Yo no tengo ningún problema con ese grupo porque de hecho, fuera de clase me llevo bien con ellas ¿sabes? Que no tengo ahí problemas personales ni nada y pienso que ... o sea, que yo no quisiera que el que yo me llevara bien con ellas influyera en el grupo operativo, ni que si yo me llevo bien con mi grupo operativo influya con ellas. Yo no quiero que ninguna de las dos partes choquen.*

A mí me preocupa eso, bueno y me preocupa el ambiente que genera en el grupo, que es lo que decía Ana de la falta de respeto. Entiendo que a lo mejor pueda crear un ambiente dentro de la clase de modelos que no invita a hablar y eso no me parece bien porque a mí me gustaría que igual que yo me siento cómoda en clase, nos sintiésemos las ocho.

Teresa: *Yo voy a añadir: dijiste que 'puede crear un ambiente en clase que no invite a hablar' y parece que lo dices como algo de futuro. ¿Crees que ha sucedido eso ya?*

Yoli: *Sí, es que yo he observado que eso ya ha pasado y la verdad es que no me gusta, pero tampoco puedes forzar a nadie a hacer nada que no quiera, ni a las de dentro ni a las de fuera.*

Teresa: *Elena, la misma pregunta: ¿cuál es para ti el problema?*

Elena: *Pues su falta de respeto hacia nosotras. Bueno, hacia algunas.*

Teresa: *Tratad de concretar lo más posible.*

- Elena: *Porque... no sé... hacia, por ejemplo, Rosa, Inés y Pilar, que decían que habían escuchado insultos de 'ellas', hacia personas del grupo. Yo no he escuchado los insultos pero fuera de clase he oído comentarios despectivos hacia alguien del grupo, pero no sé hacia quién concretamente. Comentarios despectivos sí y ya no solamente eso, sino que basta que les hayamos dicho que nos molesta, no que hablen o hagan un comentario puntual en clase, sino que estén toda la hora hablando. Yo creo que sí se lo has dicho una vez y no se han dado cuenta pues bueno, vale, pero ya parece que lo hacen a propósito.*
- Teresa: *¿Quiénes? Hay que concretar.*
- Elena: *Hay una chica, la que vino dos meses tarde que lleva unas gafas negras...*
- Inés: *Lleva gafas de retro, ¿no?*
- Elena: *Y hay otra chica.*
- Teresa: *Podíamos fumar.*
- Elena: *Hay otra chica que hacía muchos comentarios en clase, la que es pelirroja.*
- Pilar: *Teresa, me parece que se llama.*
- Inés: *Yo es que no me sé los nombres.*
- Teresa: *¿Del grupo de Beatriz y Berta?*
- Elena: *Yo he visto a esas, después de que hayan estado otras hablando o no... Las veces que he mirado siempre estaban hablando ellas, pero no sé si hacían comentarios de nosotras.*
- Teresa: *Estamos hablando, esto es importante, de un pasado, de un pasado que parece que en el presente también está así.*
- Pilar: *Es un pasado presente.*
- Teresa: *Es un pasado cercano.*
- Inés: *Un pasado que ha pasado pero que se refleja en el presente.*
- Teresa: *¿Crees que sigue tan virulento como antes o ha descendido?*

- Elena: *No sé, yo creo que ha descendido un poco porque ya hemos asumido que ha pasado, pero te sigue molestando en la medida en que no hacen nada por... por remediarlo.*
- Teresa: *Los comentarios que has oído, ¿son en pretérito, en pasado, o siguen los comentarios?*
- Elena: *Hace poco que los escuché, fue la semana pasada.*
- Teresa: *¿Cuáles?*
- Elena: *Pues ir hablando ese grupo... además es que fue justamente después de clase. Íbamos el grupo nuestro e iban ellas delante y oí a la chica de gafas decir 'es que cada vez que habla ésta me parto la (...) ' y dijo otra chica que iba al lado, no sé si era Beatriz: 'cállate que vienen detrás'.*
- Rafaela: *¿Refiriéndose a ti?*
- Elena: *Refiriéndose a nosotras.*
- Rafaela: *Pero 'cada vez que ésta habla me parto (...) ' ¿quién es 'ésta' ?*
- Elena: *Es que no lo dice. Sabíamos que éramos nosotras porque íbamos justamente detrás.*
- Rosa: *Pero todas sabemos que es a mí.*
- Pilar: *Es que tenía que haber empezado hablando Rosa; a mí me toca después de ella pero... los comentarios que han sido más fuertes, no comentarios sino críticas a su persona, han sido a ella. Entonces, hablar por ella... no sé, yo hubiera preferido que empezara ella.*
- Teresa: *Pero si tú has oído los comentarios y has empezado a hablar, seguimos contigo.*
- Pilar: *Concretamente el día del aborto, había muchas risas y muchos comentarios y no había todavía grupo operativo. Empezó por ahí.*
- Elena: *Por su manera de pensar.*
- Rafaela: *Por la manera de pensar ¿de quién? ¿de esa chica?*
- Elena: *La manera de pensar que tiene Rosa que ellas no aceptan.*

- Rosa: *Y de mi educación, también se ríen de mi educación.*
- Teresa: *Ahora vamos a seguir con la ronda y ya que Pilar ha tomado la palabra, sigamos. ¿Cuál es para ti el problema?*
- Pilar: *El problema para mí es que ni tú ni Rafaela sabíais la verdad. Todo el mundo se pensó que el día del conflicto en clase nosotras éramos unas paranoicas, porque nos pusimos como nos pusimos, porque hablaban en clase y eso no es cierto. No se dijo la verdad. Yo, personalmente, no sé si hubiera aguantado o me habría levantado a romperle la cara. Esos comentarios ya no son observaciones, sino que son comentarios contra la persona. Como ese día nadie sabía realmente por lo que estábamos así, pues se expandió demasiado y parecía que no era normal que nos pusiéramos así porque hablaran en clase. Realmente, no era sólo por eso, era porque hubo alusiones personales y muchas risas a los comentarios. Viene desde el día del aborto. Si me equivoco me lo pueden decir, pero yo por lo menos lo percibí así. Yo tenía ganas de que se dijera de una vez la verdad porque no somos paranoicas, es que realmente hay ese problema. Concretamente, a mi persona, el día del debate del fútbol... yo soy una persona muy forofa, me gusta mucho el fútbol y también hubo comentarios de: 'mira ésta, que se divierte con tal, que no se qué...'. No son observaciones porque va en contra de mi persona y eso ya es distinto, hace que te inhibas al hablar porque sabes que tus comentarios van a ser motivo de risa de otras personas y no te apetece. Estás haciendo grupo para que de tus comentarios observen, no para que se rían.*
- Teresa: *Y, sin embargo, de todas formas estáis haciendo grupo. Esto es importante, a pesar de ese conflicto estáis haciendo grupo. ¿Quién quiere seguir?*
- Rosa: *Si quieres hablo yo, que soy la que realmente tiene lo más gordo ¿no? Desde el principio ellas se han estado riendo de mí. He llegado a oír cosas muy gordas.*
- Teresa: *¿Cómo cuáles?*
- Rosa: *'Facha de mierda', 'eres una facha de mierda'.*
- Teresa: *¿Directamente a ti?*
- Rosa: *Sí, lo he oído, lo he oído. Porque es que, encima, siempre me siento detrás y lo oigo todo. Y he oído decir 'vaya facha de mierda'. Tú no sabes mi ideología, es una falta de respeto total y por mi educación no me he ido de clase o no me he ido a por ellas. Porque tengo bastante educación, cosa de la que también*

se ríen. Ellas me han cohibido completamente..., yo no he hecho grupo todavía Teresa y tú lo sabes. Yo no he hecho grupo, ¿por qué? Porque estoy totalmente coartada y no me atrevo a hablar. El otro día, cuando estábamos hablando de los viajes de fin de curso, yo no quería hablar porque en el momento en que yo dijera que había ido a un colegio de monjas, o cualquier cosa de las que dije, se iban a reír y lo hicieron; se rieron y muchísimo, sobre todo la de gafas, se partía de risa. ¿Qué tiene de gracioso el que una persona no haya tenido tu educación o vista de una manera distinta a la tuya o que tenga un estilo distinto? ¿Quién se han creído o quién se cree con la potestad o con la omnipotencia para juzgar a los demás? Vale que eso lo hacemos todos, porque todos lo hacemos, pero es que se ha salido de madre, es decir, ellas me han coartado desde el primer día que estuve en el grupo, desde el primer día porque se rieron de mi postura hacia el aborto, ¿qué pasa? ¿Qué no tengo derecho a estar en contra? ¿Tengo que estar a favor? Está más de moda, ¿o qué? Yo he tenido una educación y la expreso de esa manera y no creo que mis principios vayan en contra de nadie, ni haya sido tan intolerante como se creen que soy. A lo mejor soy más tolerante que ellas al permitirles que se expresen como les ha dado la gana y no haberlas cortado antes. Ellas se han metido con mi persona desde la primera sesión y estaba muy ofendida de que no quisieras escuchar, (se dirige a la coordinadora) en un principio, por qué me comportaba así, por qué no estaba haciendo grupo. Yo pensaba que te estabas percatando de lo que estaba sucediendo y que no estabas actuando. Ahora me doy cuenta de que no te estabas percatando, porque yo pienso que cualquier persona y más un coordinador y más un profesor, eso no lo puede permitir en su clase. Entonces estaba muy ofendida, tanto con ellas como contigo, porque decía 'me están insultando y Teresa lo está permitiendo'. Encima, muchas veces que me decías cosas, yo decía: 'y encima Teresa se piensa que yo estoy tocada de la cabeza o qué'. Era real y he tenido mucha educación y mucha paciencia en callarme y no decir nada. Dos veces no he aguantado más, he explotado y he acudido a ti, dos veces, porque ya no podía aguantarlo más, porque como tengo educación yo no me voy a levantar en clase y decir, tú, tú, tú..., porque no, porque esa no es mi función. Y claro, lo que han hecho ha sido fastidiar mi función, que era expresarme en el grupo operativo y hacer grupo. Yo no he podido hacer grupo porque sabía que cada vez que abriera la boca sabía que se iban a reír.

Teresa: *¿Porqué te sientas ahí?*

Rosa: *No, porque he probado a sentarme en muchos sitios: me he sentado detrás, enfrente.*

Teresa: *Casi siempre estás detrás de ellas.*

Rosa: *Pero si es que he estado enfrente de ellas y es peor porque las miro a la cara y no se cortan, no se cortan. Una vez me quedé mirando a Beatriz fijamente y lo que hacía era esquivarme la mirada. Me entraron ganas de decirle: ¡atrévete a mirarme a la cara, atrévete, ten personalidad por lo menos y atrévete a aguantarme la mirada! Si tienes algo en contra de mí y no te gusta, me parece perfecto, yo no tengo por qué agradarte, yo ya tengo mis amigos, yo ya tengo mi grupo hecho en la Facultad, yo no necesito a nadie más. Pero ¿tú quién te has creído que eres para criticarme y encima meterte con mis ideologías y cosas de esas? ¿Qué tiene de gracioso que haya ido a un colegio de monjas o que yo sea una persona cristiana practicante o que vaya en contra del aborto? ¿Quién se han creído que son para valorarme? Por eso no hablo en el grupo operativo. Yo nunca me he expresado por mí misma y un día lo intenté. Fue el día que intenté hablar de mí, de mi colegio y mis cosas y las risas que tuvieron fueron descomunales.*

Inés: *Y también ese día hubo alusión cuando habló de su padre.*

Rosa: *Se rieron de mi padre. Pero bueno Teresa, es que esas cosas ya son muy fuertes. Ese día yo salí casi llorando de clase porque ¿quién se han creído que son para reírse de mi padre? Yo cuento aquí lo que me da la gana, ¿tú te crees que a mí me quedan ganas de llegar el jueves y contar algo o de hablar de algún tema? Tengo una apatía total, pero para qué voy a hablar si se van a reír de mí. Ya es que se han pasado de madre al meterse con mi padre, que te diga Pilar como salí de clase. (Voces) Estoy hablando de lo que pasó en el grupo y cómo afectó a mi vida personal fuera del grupo.*

Teresa: *¿Eso fue el día del viaje, durante la misma sesión?*

Rosa: *Durante la misma sesión, cuando hablamos de que mi padre se iba de viaje a Roma con los del colegio.*

Teresa: *Sí, de eso me acuerdo perfectamente.*

Rosa: *Pues una de ellas empezó a reírse a carcajadas y a decir ‘¡cómo no! Tenía que tener un padre profesor’.*

Teresa: *No me había dado cuenta de eso.*

Rosa: *¡Hombre Teresa! Es que tú te sientas muy lejos de ellas. El próximo día siéntate detrás de ellas y percátate de todo, es decir, esas cosas ya son... Yo no sé como tú lo valorarás, pero para mí esas cosas ya son muy personales y muy dolorosas.*

- Teresa: *Por supuesto.*
- Rosa: *Porque, ¿quién se han creído que son para juzgarme?*
- Teresa: *Por supuesto, entiendo tu dolor.*
- Rosa: *¿Y entiendes por qué he ido dos veces a ti? ¿Y entiendes por qué yo no puedo hacer grupo?*
- Teresa: *Lo entiendo perfectamente.*
- Rosa: *No puedo, no puedo. Lo de la 'falta de respeto' fue a saco contra mí y el 'afán de protagonismo' fue a saco contra mí. Pero bueno, yo estaba tan indignada porque no me pude expresar, porque para mí 'falta de respeto' era lo que hacían ellas, falta de respeto era estar riéndose de la persona, de los comentarios y estar hablando continuamente en clase. Es que si dijésemos que es que están en su conversación, todavía, pero es que estaban hablando de mí para reírse. Esas cosas son ya tan sumamente personales que traspasan el grupo. Claro que es extragrupal, pero es que ellas me están coartando de tal manera que yo no puedo hacer grupo y a lo mejor, terminará el año y yo no he hecho grupo. El resto sí pero yo no. Yo no, porque no soy libre en el grupo para nada, porque todos mis comentarios van a tener una risa, van a reírse de mí y valorarme.*
- Elena: *Lo que decíamos Rosa y yo el otro día, es que nosotras podemos decir no sé qué, nos gastamos bromas y nos reímos pero no con malicia ni con afán de dar el hachazo.*
- Rosa: *Al revés, es que es al revés, es todo al contrario.*
- Elena: *Yo, personalmente creo que ahí hay dos personas que no tienen nada que ver en el grupo ese.*
- Rosa: *No, claro que no. (Alboroto). Mira Teresa, yo he hablado con gente de los grupos de fuera, he hablado con varias personas y me han dicho 'pasa del tema, no les hagas ni caso' y les he dicho 'no puedo'. Entonces me han dicho 'pues si quieres yo voy contigo y vamos a hablar con Teresa, a contar todo lo que pasa'. Curra me lo dijo: 'yo voy contigo'. Lo que pasa es que tú no puedes decir nada porque son gente muy violenta, con un carácter muy difícil y no te puedes meter con ellas. Yo estoy en clase, yo no quiero tener ninguna relación con ellas fuera de clase, lo que pasa es que me ha tocado en mala gracia que están en el mismo grupo que yo, han elegido el jueves como yo.*

- Teresa: *¿Viene de antaño esto?*
- Rosa: *No, nunca.*
- Inés: *Además, yo sólo he hablado con ellas en lo de la matrícula y al preguntarles si tienen alguna pendiente.*
- Teresa: *Bien, vamos a dejar hablar a Inés a Belén o a María que son las que quedan por hablar.*
- Inés: *Yo pensaba, bueno, está claro que cuando ellas hacen alguna referencia, está claro que se refieren a la mitad del grupo, que lo sabemos todas aquí. Eso está más claro que el agua, pero ya dentro de las cuatro parece que se ha ido suavizando la cosa, porque a por las que más han ido ha sido a por Pilar a por Rosa y a por mí. A Elena la han ido desplazando porque, no sé si me he enterado muy bien, pero lo he entendido así. A mí parece que también me han ido desplazando. Yo el mayor conflicto que he tenido con ellas fue cuando me encaré con Bea. Aparte de que Rosa sea mi amiga o no lo sea, a mí casi me ha costado llorar porque es que no puedo verla. Yo también tengo diferente opinión a la de Rosa y eso no quiere decir que me lleve mal con ella. Ver hablando a esa chica de esas cosas, o a cualquiera, es que no puedo.*
- Rosa: *Tampoco estamos diciendo que yo sea del Opus Dei ni algo por el estilo.*
- Teresa: *El día del aborto se quedaron las posturas muy claras.*
- Rosa: *Yo con Inés puedo diferir en determinadas cosas, pero en la mayoría...*
- Inés: *En casi todas.*
- Rosa: *No, en casi todas no.*
- Elena: *Pero ese día todas teníamos una opinión y tú otra, pero ¿por eso te llamamos a ti 'facha de mierda'?*
- Teresa: *Dijisteis todas: te queremos Rosa.*
- Elena: *Es que aunque tengas diferente opinión hay que respetar lo que ella piensa.*
- Inés: *Y eso simplemente.*

- Teresa: *Entonces, para ti ¿cuál es el problema? La pregunta es muy concreta. Para Rosa el problema es que tiene un dolor muy grande, para ti ¿cuál es el problema?*
- Inés: *Para mí, el problema es que yo también me siento dolida porque ella está dolida y me parece que esas personas no tienen respeto y si le faltan al respeto a ella, también me lo están faltando a mí y a toda la clase y los observadores son muy conscientes de cómo son esas personas. Yo pienso que una persona no tiene por qué estar coartada por nadie, ni tener miedo a nadie y menos si son compañeros tuyos. Si tú eres compañero de una persona tienes que decirle lo que está haciendo mal y lo que está haciendo bien y es que todo el mundo sabe lo que están haciendo mal.*
- Rosa: *Un detalle que tengo que decirte yo, Teresa, es que el día que nos dijeron que teníamos una falta de respeto y un afán de protagonismo, hay una persona de los observadores que me dijo que ella quería haber intervenido para decir que lo que estaba diciendo era una barbaridad.*
- Teresa: *Sin embargo se comportaron todas con una conformidad...*
- Rosa: *No, no por conformidad, por miedo.*
- Inés: *Yo creo que es por miedo.*
- Rosa: *Tienen miedo a enfrentarse a ese grupo, porque a mí me lo han dicho. Una persona me ha estado contando a mí, porque yo he hablado con varias personas de fuera, porque me he preguntado: 'a ver si es que todo el mundo se estaba partiendo de risa de mí' y yo he hablado con una chica de fuera y me dijo 'de eso nada y además el día que dijeron que teníais falta de respeto yo iba a haber intervenido y decir que se estaban pasando y que eso no se correspondía con la realidad', pero como tienen un miedo interno a ese grupo no dijeron nada.*
- Teresa: *Eso quería explicar, ella quería intervenir pero ¿por qué no lo hizo?*
- Rosa: *No, porque me dijo 'yo ya he tenido una movida con ellas en otra clase y no quiero tener más enfrentamientos'.*
- Inés: *Es que salió la expresión de que esas personas son muy 'calorras'.*
- Teresa: *¿Cómo?*

- Inés: *Muy calorras.*
- Rosa: *Muy quinquilleras.*
- Ana: *Yo no estoy de acuerdo con eso.*
- Inés: *¿Qué?*
- Ana: *Yo, por ejemplo, ahora me estoy enterando de cómo realmente le ha afectado a Rosa, yo sabía que le estaba afectando, pero no tanto.*
- Inés: *Yo sí.*
- Ana: *Claro, tú tienes más relación con ella, sin embargo, yo creo, no sé, que...*
- Pilar: *Es una falta de respeto total.*
- Ana: *Sí, si yo hablé con ella cuando pasó lo del conflicto, le dije que yo había tratado con ellas y que no estaba tan..., que yo no las veía tan malas chicas.*
- Elena: *Sí, pero es que...*
- Teresa: *Bueno, dejadla hablar.*
- Inés: *Pero tampoco hay que juzgar a nadie aquí.*
- Rosa: *No, yo no las juzgo.*
- Inés: *Yo cuando he dicho lo de calorras me refería a la concepción que tienen las de fuera respecto a ellas.*
- Teresa: *No, nos podemos apoyar en las observaciones de las de fuera porque entonces lo único que hacemos es calentar esto como si fuera un fuego. Vamos a concentrar la energía.*
- Rosa: *Pero yo he buscado también lo que me interesa, he buscado mecanismos de defensa.*
- Teresa: *Entiendo tu dolor, pero vamos a escuchar lo que dice Ana, y después iremos escuchando a María y a Belén.*

- Ana: *Pues que yo no sé lo que ha pasado con lo que han dicho otras personas a Rosa, si son calorras o lo que sea, pero creo que no hay nadie tan bueno ni tan malo y que a lo mejor a mí me han dado una cara cuando hablaban conmigo, no lo sé, pero yo tampoco considero, es que no me cabe en la cabeza que alguien vaya a pegar a otras, ni nada.*
- Rosa: *Ni a mí tampoco.*
- Elena: *Pues a mí sí me cabe...*
- Ana: *Por lo poco que he hablado con ellas, sí es verdad que me pueden haber dado una imagen...*
- Rosa: *Fíjate en el detalle Teresa de que se han buscado aliadas dentro del grupo operativo y ¿por qué no han venido a hablarme a mí? Y me han dicho: ‘oye que no va por ti’.*
- Ana: *No.*
- Yoli: *No, yo no creo que se hayan buscado aliadas.*
- Rosa: *No, pero que han entablado relación con vosotras.*
- Yoli: *Yo quiero aclarar que han entablado relación con nosotras porque fui yo quien entablé relación con Bea. Yo después de todo el conflicto me sentía mal porque pensaba que no quedó claro, que no todo el grupo opinaba lo mismo. Yo pensé que habíamos sacado las cosas de contexto, en el sentido de que hablarlo en clase no había sido lo adecuado; sí, ya sé que en clase hay que tratar las cosas. La cuestión es que yo me sentía mal y saliendo por ahí me encontré con Bea en un bar. Total, que me puse a hablar con ella y le dije que lo de clase me había parecido que deberíamos hablarlo, que no sé qué, que no sé cuantos... Otra vez que estaba también Berta hablé con ella, pero fui yo la que se acercó a ellas, no ellas a mí. Con Bea y Berta son con las que más he hablado y no considero que tengan nada contra ti, Rosa. Así como la de las gafas, esa sí, esa tía es muy dura; hace unos comentarios que se salen de madre y me es incómodo estar con ella porque es una tía muy dura, no encuentro otra palabra, pero Bea y Berta yo no las he visto con ninguna mala intención, como algo personal. Yo creo que a raíz de todo esto se han ido enzarzando cada vez más las cosas, porque la chica de gafas mete un montón de cizaña, entonces, claro que es más fácil dejarte calentar.*

- Elena: *Pero esa chica, ¿tú sabes que ha metido cizaña en el resto del grupo?*
- Yoli: *Sí, porque la he oído.*
- Rosa: *¿Qué es lo que habéis oído?*
- Teresa: *A ver Belén ¿cuál es el problema para ti?*
- Belén: *El problema es una falta de respeto al grupo al estar hablando constantemente. Yo entiendo que se pueda hablar, pero ninguno de los grupos que nos observan lo hace tan descaradamente ni con tan mala intención como ellas. Y luego, pues una falta de respeto directo hacia Rosa y hacia las otras cuatro; y yo creo que en ese sentido se sienten más identificadas con nosotras y por eso quizás no se meten con nosotras y sí con ellas. Por eso han entablado relación con miembros de un cuarteto y no de otro.*
- María: *El problema es que están hablando en clase, a mí eso sí que me molesta. El otro día llegó un momento en el que no quise decir nada porque ya hubo un día que les paré los pies y luego, pues, yo no tengo ningún problema con ellas en el sentido de que no las he oído criticarme a mí. Yo he hablado con ellas, bueno con Berta y Beatriz, también y me parecen chicas majas. Pero claro, según lo que me cuenta el resto del grupo operativo, pues me siento incómoda, también porque es el grupo en el que estoy yo y tampoco me gusta que lo estén criticando. No me parece que sean agresivas.*
- Rosa: *Yo no he dicho que sea lo que pienso. Es lo que me han dicho, que no vaya a decirles nada porque son unas calorras.*
- Teresa: *Tenemos que concentrar la energía aquí y yo creo que las últimas intervenciones tratan de eso. Si seguimos basándonos en las observaciones de fuera no vamos a poder trabajar este problema. Un problema del grupo operativo, ahora mismo, es cómo hacer para no calentar más la cabeza de Rosa. La pregunta que os quiero hacer es: ¿cómo podéis ayudar a Rosa con el dolor que tiene aquí? Concentrando la energía, porque si las personas más identificadas con Rosa, que sois Inés, Elena y Pilar, os doléis con ella y os doléis de la misma manera, os pegáis a ella, entonces encontraréis que el dolor suyo es vuestro. Estáis tan pegadas a ella, que sois como una fotocopia de ella. En ese estado de total fusión, porque una fusión es confundirse, estar fundido con el otro, no podéis ayudarla; mientras que sí podéis ayudarla con distancia. Eso es precisamente lo que pueden hacer mejor María, Yoli, Belén y Ana, porque tienen una posición distinta, porque vinieron al grupo de otra manera y porque, además, el grupo ha*

elaborado lo suficiente como para que pueda trabajarse esto. Como bien dijo Yoli: 'somos dos grupos complementarios' por tanto, vamos a trabajar aquí precisamente la complementariedad. A las tres os lo digo, porque tú eres la más confundida Rosa, trata de hacer ese esfuerzo de pensamiento.

Inés: *Creo que lo he hecho. El otro día participé. Yo no es que quiera que se olvide porque no se va a olvidar, pero como que no... Yo el otro día participé y quiero que ella me vea a mí que estoy en el grupo y que no me callo. Yo tengo mucho dolor por ella, pero yo sé también que estoy en el grupo.*

Teresa: *Hay una cosa que a ti te recomiendan los de fuera, que pases de esto. Ahora el grupo entero necesita hacer algo que le dé energía desde fuera, por lo tanto ¿cómo, cada una de nosotras puede ayudar a Rosa en su dolor para que pueda hacer grupo?*

Ana: *¿Yo, en qué?*

Teresa: *En la sesión ésta hay algo muy importante y es que Rosa dice y se observa, que no puede hacer grupo. Cuando hizo de observadora sus observaciones fueron individuales, de una en una, lo que tiene que ver con esa dificultad de no poder hacer grupo que ella expresa, obviamente. Déjate querer un poco.*

Rosa: *A lo mejor soy más vulnerable de lo que creía.*

Teresa: *No, ¿sabes qué? Rosa, vamos a hacer un cambio de posición. ¿Dónde te apetece estar? Estás al lado de Rafaela, ¿dónde te gustaría estar?*

Rosa: *Yo aquí estoy bien.*

Teresa: *¿Estás a gusto?*

Inés: *Siempre está enfrente de ti, ¿no te has dado cuenta?*

Teresa: *Sí.*

Pilar: *Ponte al lado de Teresa.*

Teresa: *¿Dónde te gustaría estar? Estás muy dolida conmigo, a lo mejor tienes ganas de pegarme, no pasa nada, no, no a mí, yo te puedo dar mi abrigo y le pegas y no pasa nada.*

(Risas)

Rosa: *Estaba dolida porque pensaba, '¿qué pasa? ¿Es que no se está percatando? O... ¿qué pasa?'*

Teresa: *Hay una regla grupal que dice que las cosas que pasan tienen que fluir dentro del grupo; al decirme tú 'es que eso es con una persona concreta', yo dije: bueno, ya, porque la primera vez te contesté que eso se hablaba en grupo, la segunda también, pero me fui con la mosca detrás de la oreja y es que esto es una cuestión intergrupal... ¿Dónde te apetece estar? Y lo que te propongo, porque a mí no me gusta aconsejar nada, lo que te propongo es que te dejes querer un poco por tu grupo y que cada una de ellas te aconseje, abrirte mucho y escuchar mucho, a ver cómo puedes percibir la ayuda que cada uno te va a tender. Ahí, ¿prefieres ponerte ahí?*

Rosa: *No, lo que pasa es que no veo a Yoli y a Elena.*

(Movimientos)

Teresa: *¿Qué le podríamos decir a Rosa?*

Pilar: *Yo creo que no tenemos que...*

Teresa: *Desde ti, Pilar y dirigiéndote a ella, no te dirijas a nadie más.*

Pilar: *Yo, o yo como grupo.*

Teresa: *Tú, como tú.*

Pilar: *Yo como amiga: está claro que te han hecho mucho daño y te han faltado al respeto a ti como persona y a unas ideas que van contigo, porque yo discrepo contigo un día sí y otro también, porque nos aburrimos. Lo único que te puedo aconsejar es que, olvidarte no te vas a olvidar porque no, lo único que como tú y yo somos amigas, porque tú eres una persona que tienes los pies en la tierra y sabes perfectamente demostrar tu educación, creo que la mejor manera (sé que estás muy dolida y sé que te va a costar) y para que tú puedas hacer grupo, porque al fin y al cabo es tu objetivo, que soluciones tu problema directamente hablando con ellas, directamente, diciendo: mira yo he oído esto y si realmente vale la opinión de Yoli, de María y Ana, de que son personas, por lo menos Beatriz y Berta, que se puede hablar con ellas, pues directamente vete a hablar con ellas, porque es que si te digo que te olvides y que te calles, eso te va a perjudicar, no vas a poder hacer grupo. Entonces, yo pienso que la mejor manera de solucionarlo, pese a que estés dolida y pese a que no creo que se atrevan a decirte a la cara eso, me imagino que te dirán 'no has*

oído bien', pero por lo menos tú demuestras lo que has estado demostrando hasta ahora, síguelo demostrando, vete ahí y diles: 'a mí me pasa esto: yo tengo un problema con el grupo y es por vuestra culpa y si me tenéis que decir algo me lo decís, si tenéis que comentar algo me lo decís aquí y si tenéis que comentar algo por favor, que yo nos oiga'. Es lo que yo pienso.

Inés: *Yo, decirte que te quiero mucho, que eres mi amiga y lo que tienes que tener claro es si quieres que te ayuden o no, si tú quieres que yo te ayude, si tu decisión es ir a hablar con ellas, yo voy contigo a hablar con ellas, en pacífico, con la pipa de la paz. Tienes que tener muy claro en tu vida que si una persona te ha conocido de manera diferente a como tú eres, a lo mejor es que no merece la pena que te conozca como tú eres, simplemente. Y si tu quieres que yo te ayude, yo te ayudo.*

María: *Yo lo único que te puedo plantear, no sé, igual te parece un poco duro, no es ir a hablar con ellas después de todo lo que has oído por ahí, sino que algún día entre todas, todo el grupo, podemos ir a hablar con ellas, sin exaltarnos, ir a hablar con ellas y plantearlo, que te está molestando que estén hablando de ti, bueno lo dices tú y 'si quieres criticar a alguien, sea quien sea, por favor hacerlo sin que os oigamos nosotras', porque en realidad es lo que nos molesta, a mí no me importa, a mí si me critican aparte, sin que yo lo oiga, la verdad es que me da igual. Entonces podemos ir a hablar con ellas cuando te apetezca en clase o fuera.*

Ana: *Bueno, yo creo que en general lo único que te podemos dar es apoyo y cariño, es que no tenemos en nuestras manos la solución a todos los problemas. A mí también me ha causado mucha impresión cuando has estado expresando aquí cómo te dolía, ¡vamos! Ni la mitad de idea, yo sabía que a ti eso te dolía pero no en ese grado, entonces lo único que puedo hacer es apoyarte en lo que decidas.*

Belén: *Pues que tienes mi apoyo para lo que quieras hacer, ya sea hablar con ellas o lo que sea. Así, desde el punto de vista personal, te diría que prestes menos atención a los comentarios de la gente que no te quiere y más a los de la gente que te quiere, que esas son las críticas que más duelen.*

Elena: *No sé, yo digo más o menos lo mismo que ella, aquí en el grupo vas a tener apoyo de todas, hagas lo que quieras hacer o lo que no, nosotras te vamos a apoyar.*

Yoli: *Yo solo sé lo que pasa con éstas, porque yo me acuerdo el primer día con el debate del aborto, que encima coincidió con que me*

senté mas fuera y venía del grupo de tarde y cuando te escuchaba allí tan decidida, decía '¡qué huevos!' Porque es que se está comiendo a las siete, porque nosotras opinábamos una cosa y tú otra y a mí al principio, me dio miedo. Lo siento Rosa, pero es verdad, dije: esta mujer se impone un montón, me alegro de haberme equivocado, porque a lo largo del curso me he ido dando cuenta de que no eres así para nada y me alegro mucho de haberme equivocado; y como todas ellas, yo lo que necesito es que lo pidas, yo no tengo ningún problema, yo sé que a lo mejor diferimos en muchas cosas, pero eso no creo que vaya a influir para nada, que si yo tengo un problema o si tú tienes un problema que nos vayamos a ayudar, que podamos hablar y ser amigas, fuera o dentro del grupo.

Teresa: *Quiero decir del día del aborto que pensé ¡qué gran influencia tiene esta mujer! Ella dice ¡qué huevos! Tenemos un lenguaje muy machista...*

(Murmullos)

Teresa: *Entonces qué gran fuerza de diferenciación tuviste en un contexto en el que primaba todo lo contrario. Y además, cómo me llamó la atención que a una observación de Pilar e Inés, al final pudiste entenderlo y lo pusiste de manifiesto, ¡eh! Cómo tuviste la flexibilidad, cuando te dijeron que si el cuarto supuesto suponía matar, el segundo y el tercero también; y tú dijiste, es verdad, y ahí pensé: ¡qué narices tiene esta mujer que se diferencia de esta manera! Que es lo que decía Yoli, que a ella le dio miedo. Por lo tanto, creo que ahora te has ido cerrando y te has perdido; entonces, por el camino que vas, para defenderte, vas a dar cada vez una imagen más rígida, como una muralla que te estás poniendo en el grupo. No haces grupo, dices, y precisamente, por eso, les vas a dar mucho más que decir: mira qué rígida es, qué dogmática y todo esto es porque... Pero tienes dos cualidades: diferenciación y fuerza para decir lo que piensas y también flexibilidad, aunque la flexibilidad la hayas perdido un poco ahora porque te has amurallado. Pero seguramente puedes superar esto con un grupo que te apoya tanto, con tanto cariño, tanta madurez del grupo; porque a pesar de todas estas dificultades habéis trabajado como grupo y la última sesión fue muy hermosa, que tú no la pudiste ver en su hermosura porque estabas muy cerrada y no viste nada más que personas concretas, aisladas.*

Rosa: *Yo sólo vi, sólo resaltaba las cosas que decían en contra del grupo.*

Teresa: *Claro. Bueno no te preocupes porque puedes volver a observar tienes la película de mañana en cuanto a lo técnico, porque no*

hay ningún problema con tu capacidad de comprensión, con tu flexibilidad, con tu diferenciación, por lo tanto tienes tres sostenes muy buenos para poder formarte en grupo. Luego tienes otro gran sostén que es el apoyo de tu grupo, defensa y apoyo y con esto puedes modificar tu perspectiva y salir abriendo esas compuertas, porque has cerrado la presa.

Elena: *Lo que estás diciendo es que tiene que aceptar las críticas que le vengan.*

Teresa: *No, no, estoy diciendo cuáles son sus cualidades.*

Pilar: *Las está definiendo.*

Teresa: *Tienes tres cualidades fundamentales para el aprendizaje, porque estamos aprendiendo y a pesar de eso habéis podido hacer grupo, a pesar de que habéis pasado por un proceso muy dificultoso; hay personas de fuera que tienen que estar aprendiendo mucho con el grupo, entre otras muchas cosas para reflexionar. Rosa, ¿cómo te sientes?*

Rosa: *No sé, a lo mejor un poco mejor, no sé, yo creo que mejor, es que son cosas muy personales, es que yo no pensé nunca que iban a reírse de cosas y menos de cosas mías, como puede ser mi padre.*

Teresa: *Qué fuerte eres como para poder soportar todo lo que dicen.*

Rosa: *Es que han sido cosas tan personales, que lo único que quería que tú y a lo mejor mi grupo, fuerais conscientes de que realmente era lo que es, que esas cosas que dices y bueno cómo soy, es que realmente no soy así y no creo que nadie tenga derecho a reírse de mí.*

Teresa: *No.*

Rosa: *Y que lo haya tenido que aguantar y lo he aguantado porque estaba en clase, entonces, bueno me siento mejor porque sé que alguien más lo sabe, porque bueno, lo sabía Inés.*

Teresa: *¿Qué les quieres decir a tus compañeras?*

Rosa: *Yo se lo agradezco muchísimo.*

Teresa: *No, díselo directamente.*

- Rosa: *No, si yo se lo agradezco muchísimo, os lo agradezco a todas, si yo sé que vosotras sois conscientes de que yo cada vez hablaba menos y cada vez intentaba participar menos, pero es que yo tenía mis razones y ahora creo que lo entenderéis.*
- Elena: *¿No crees que a lo mejor es lo que querían ellas?*
- Rosa: *Pues sí, por eso a lo mejor algunas veces he participado y por eso a lo mejor el día...*
- Elena: *¿No crees que sería mejor que participaras dejando atrás eso?*
- Rosa: *Yo el día que tú no estabas, que estábamos hablando de los viajes de fin de curso no participé hasta la mitad de la sesión, porque yo tenía una lucha conmigo misma de decir, no hablo, porque se van a reír de mí en cuanto hable de mi vida y se rieron en cuanto hablé de mi vida. Yo tenía una lucha conmigo misma, no quería darles pie a que tuvieran ninguna cosa para reírse.*
- Pilar: *Tú estás por encima de todo esto.*
- Rosa: *Claro y porque estoy por encima de todo esto hablé y lo que me di cuenta, confirmé mis propias teorías porque en cuanto abrí la boca se rieron.*
- Pilar: *Tú demostraste perfectamente que estás por encima de ellas.*
- Teresa: *Yo observé que parecía que estabas enfadada con alguien del grupo, estabas puesta así, parecía que estabas muy enfadada, porque para mí el grupo ha descendido en sus comentarios.*
- Rosa: *Ha descendido en sus comentarios desde el punto de vista de que yo participaba mucho y he dejado de participar, sin embargo, han empezado a hablar otras personas.*
- Teresa: *Eso ha sido muy bueno.*
- Rosa: *Ha empezado a hablar a veces Belén; ha descendido pero no ha descendido, ha descendido mi participación, lo que pasa es que como yo hablaba mucho.*
- (Murmullos)
- Teresa: *Han descendido los comentarios de los grupos de fuera.*
- Rosa: *No lo creo.*

- María:** *No sé si fue la última o la penúltima se pasaron un jolgorio superdivertido.*
- Pilar:** *Además, que nosotras lo reflejamos en la última sesión que hicimos grupo, entendíamos que era muy difícil que estuvieran calladas.*
- Inés:** *Es que no hay que confundir la palabra tolerancia, es que hay cosas intolerantes, hay cosas que como persona tú tienes tus principios y hay cosas que no puedes tolerar, porque tú a mí me dejas estar libre y como yo a ti no te hago esas cosas, no te puedo tolerar.*
- Pilar:** *Eso también puede repercutir en el grupo.*
- Teresa:** *Lo que es importante es que de todas las soluciones que habéis ofrecido, valoréis y decidáis cuál es la mejor. Por cierto yo voy a valorar si me reúno con ellas o no. Pero lo que pasa es que cuando yo me reúna será de una manera muy seria.*
- (Murmullos)
- Inés:** *Eso es lo que se ha estado intentando evitar. Eso me hace sentir mal, ¿sabes lo que te quiero decir?*
- Rosa:** *Yo no quiero que en ningún momento vayas allí.*
- Teresa:** *Nunca había pasado esto, es muy común, pero es demasiado cercano para mí. Es muy común por lo que decía mi madre, que medio mundo critica al otro medio.*
- Rafaela:** *¿No te acuerdas de tus años de Facultad?*
- Teresa:** *Sí, pero estas actitudes... me frustra que haya personas que se están preparando en Trabajo Social para la relación de ayuda y que estén haciendo esto, es tan cercano...*
- Elena:** *Eso ya lo hemos hablado nosotras también.*
- Rosa:** *Yo creo que voy a poder ser mejor trabajadora social que ellas, lo dije, eso es una defensa para mí, porque lo que más me importa es mi carrera.*
- Teresa:** *Rafaela.*

Rafaela: *Es un problema, yo tengo muchas dificultades con estas cosas, con los conflictos mantenidos en el rencor, en que una persona me cae mal, yo me reconozco mucho en el resentimiento, en el rencor, en la amenaza, he sido partícipe...*

Rosa: *Es que yo tengo un problema, es que no le puedo tener rencor a nadie, me lo dice mi novio siempre.*

Rafaela: *El rencor está definido como el odio no expresado, yo tengo dificultades, ahora con la edad las cosas cambian, la diferencia es que las sabemos afrontar mejor, poder expresar, me libera el poder terapéutico de la palabra, esa chica que te odia y que, por lo tanto, está generando en ti un odio, te está coartando, esa frustración provoca odio, pena. Y yo también te recojo rota y vulnerable y con mucha rabia y es bueno que así sea, me alegro muchísimo de que te haya dado la confianza para expresarte. Hay que hacer la defensa propia. Muchas veces conspiramos, la envidia es lo peor. Yo creo que ha sido una sesión importante donde vosotras, porque os habéis expresado, hay una disponibilidad muy buena, una sensibilidad muy buena, responsabilidad. Yo creo, Teresa, que estas chicas van a poder solucionarlo desde el grupo operativo, van a saber resolverlo.*

Teresa: *Hay algo que es como un resumen, como no puedes cambiar el mundo cámbiate tú, como dijo Pablo Elizalde, el chileno.*

(Risas)

Inés: *El examen es una comedura de cabeza.*

Días más tarde de esta sesión, después de haber visto la película de *Doce hombres sin piedad*, que habían tenido que analizar para un examen de la materia, Rosa me dice: *ahora entiendo más y me siento mejor; con la película lo he comprendido; me faltaba expresar mi dolor, como el padre del chico de la película*. El odio, como cualquier otro sentimiento, sólo puede desaparecer poniéndole palabras, porque nada existe sin nombrarlo. Y porque si el dolor que nos infringen es silenciado, la rabia y el odio ocupan su lugar convirtiéndose en un animal que nos devora por dentro. Éste es el mejor comentario a la sesión antecedente que puedo hacer. En esta ocasión, el grupo, por medio de Rosa, ha comprendido el valor del autocuidado, de la solidaridad y del amor. Rosa ha traído al grupo la *epilemía*, la exigencia de la Antigüedad Occidental basada en el *cuídate a ti mismo*. Porque el objeto propio de la voluntad justa es uno mismo. Así, al ocuparse de uno mismo el individuo sale de la ignorancia, de la *stulticia*. Pero, a la vez, el sujeto, al ocuparse de sí mismo se está ocupando de los otros, porque existe una relación de finalidad, de reciprocidad y de implicación esencial entre ocuparse de uno mismo y ocuparse de los otros (Foucault: 1994: 60-66). El episodio que tanto sufrimiento ha ocasionado a una parte del grupo y que en esta sesión hemos podido elaborar juntas, ha servido para unir al grupo en un cuidado común que ha hecho brotar la solidaridad y la cooperación.

Rosa es de las personas del grupo que, según la descripción que hace López-Yarto, se incluiría entre los sujetos más contradependientes, junto con sus amigas. Obviamente cualquier clasificación ha de ser matizada, pero sí quiero destacar que, a diferencia del otro subgrupo, el grupo de Elena, Inés, Pilar y Rosa se caracteriza por una gran pasión, impulsividad y emocionalidad, a la vez que iniciativa y capacidad crítica y dialéctica. La conducta de las otras cuatro personas es moderada y ponderada, y aunque sus matizaciones no están exentas de capacidad de iniciativa y crítica, sí de la impulsividad que caracteriza a aquéllas. Estas segundas son las mediadoras de las primeras. La necesidad mutua es evidente, es algo así como que no podrían existir las unas sin las otras. Ambas conductas tienden a repetirse, por eso se necesitan, para contrarrestarse. Un rasgo de impulsividad sin ponderación es un caos. La ponderación amortigua los impulsos, la pasión. Ambas cosas por separado en su repetición y homogeneidad, son algo también entrópico.

Las observaciones que se pueden destacar de la siguiente sesión, decimotercera, son las siguientes: el grupo está en una etapa de gran necesidad de afecto tras las dificultades sufridas en días anteriores. Predominan las relaciones horizontales, una vez aclarados los problemas con la autoridad y con el grupo externo. Han descubierto que pueden ser complementarias y eso les une en un sentimiento de satisfacción mutua. Viven el éxito de haber superado una fase muy dura. Rosa ha comprobado su capacidad de autocuidado y de amor y solidaridad en el grupo. El discurso refleja esta situación.

Hablan durante toda la sesión de un tema traído desde el comienzo por María, que está como becaria en un centro de acogida de niños. Se trata del abandono de los pequeños por sus madres, por el personal cuidador del centro y por las leyes. Proponen como solución la adopción y el acogimiento, pero discuten si es legítimo llevarlo a cabo, pese a la oposición de la madre, en favor de los hijos. Critican mucho las instituciones y se identifican con los niños en contra de las madres que los abandonan por no poder cuidarlos y tampoco aceptan la adopción. Cuestionan también a los becarios, al director y a cuanta figura de adulto existe en estos centros. Piensan en las formas de denuncia que hay, pero como futuras profesionales se sienten indefensas, sin saber cómo solucionar estos problemas y “atadas de pies y manos”.

Desde el punto de vista de la dinámica relacional, es interesante resaltar que Pilar ha cumplido solamente un rato muy breve con su papel habitual en el grupo, esto es, de opositora.

La lectura de la sesión que hoy hago me sugiere la imagen de un niño (como aquellos a los que se refieren en el grupo) que lucha, casi solo, por crecer y madurar, sin referentes de adulto. En el grupo hay un bebé, recién incorporado al mismo, que ha sufrido un gran abandono y soledad y el resto de las compañeras le están cuidando, papel interpretado por Rosa. Están haciendo una gran cuna para que pueda descansar y crecer en su lecho. También pienso que entre esas madres que abandonan a sus hijos estoy yo. Es así como lo ha vivido Rosa y el resto estaba, en parte, identificado con ella. Ese sentimiento de abandono ha permitido al grupo hacerse autónomo para dar y recibir, para pedir ayuda, para independizarse del criterio de los de fuera, en fin, para crecer y comenzar su proceso de emancipación.

En su momento les señalé la evolución que significaba la sesión, en la medida en que ponían la mirada fuera de sí mismas para verse en la situación de futuras profesionales que están intentando buscar solución a conflictos institucionales. Es una imagen proyectiva de su identidad profesional. Hoy pienso que la interpretación más adecuada a la realidad del grupo es la primera.

Por esto, ellas se identifican con la interpretación de la sesión que hace Elena. Ésta redunda en la afectividad del grupo, recién inaugurada y eso es lo que realmente sienten. Además no podrían nunca en este momento aceptar una interpretación que no viniera de un miembro de su grupo. Elena dice:

Me ha llamado la atención la preocupación por lo que va a pasar un niño de esos a los 18 años. Es como si dijeran que una vez que se acabe el grupo qué es lo que va a pasar, qué va a ser de nosotras (...). Han hablado mucho de cariño, ha habido frases como: 'a los niños no se les puede coger', 'un poco de cariño no les viene mal', 'hay que tratarlos como adultos'. Tal vez es que el grupo pide más cariño. De esto dicen que 'si una persona te toma cariño y luego se va ¿qué pasa?' Es como si tuvieran miedo a que una vez que se han tomado cariño, cuando ya no estén en el grupo, ¿qué va a pasar? Y aún así, el grupo ha dicho que, aunque luego se tengan que separar, los momentos buenos siguen ahí, como si a ellas les diera igual que terminara el grupo, porque lo que han vivido lo tienen ahí.

Esta vez dedicamos bastante tiempo a las dificultades que tienen los observadores externos para interpretar. Han cuestionado la interpretación que ha hecho Elena, por excesivamente especulativa. Les contesto que toda interpretación es pertinente si el interpretado la acepta, en otras palabras, si está de acuerdo con la narrativa construida, es decir, si para él tiene sentido. Y que lo importante del trabajo que estamos haciendo es que elaboramos distintas construcciones entre todos. Rafaela redunda en explicaciones sobre la observación e interpretación que son bien recibidas por los observadores externos. Pone además, un ejemplo de interpretación sobre un tono de enfado de la persona que ha cuestionado la forma de interpretar que tenemos en el grupo, diciendo:

Es la primera vez que una persona cuestiona el método, nadie lo ha cuestionado antes y todo el mundo lo da por válido. Ahora me explico que lo diga enfadada, porque es muy violento que sea ella la que exprese el malestar de que hay cosas que no se entienden tratándose de algo que todo el mundo acepta, que nadie ha cuestionado de una manera visible. Es la primera vez que una persona dice: yo no lo entiendo, esto no sé si nos lo inventamos o no nos lo inventamos, a ver qué pasa aquí. Lo dice enfadada, ahora ya me explico, esa es la interpretación, es la manera de vencer la timidez, con enfado, airada, cada uno lo hace a su modo (...). No es que tú estés enfadada, es que para poder vencer algo que cuesta, para romper la tendencia (...). ¿Te encaja la interpretación que yo hago?

La alumna responde afirmativamente. Rafaela se extiende algo más en sus explicaciones y se da la sesión por terminada. Siento que el grupo entero de la clase A2 ha dado un paso importante en el conocimiento, que se han constituido un poco más como sujetos de poder, del poder que da el conocimiento.

Tomar conciencia sobre su complementariedad, les ha servido para que la participación sea más igualitaria en la decimocuarta sesión. Ya no hay, tampoco, cortocircuitos en la conversación, se dialoga sosegadamente y los silencios son reflexivos, como tendremos ocasión de comprobar en este día. Esta sesión consolida al grupo como un grupo de trabajo que ha conseguido, además, un importante grado de reflexión sobre la relación entre ese sistema indisociable que componen la teoría y la práctica. Ese es el discurso del encuentro. El tema que se ha expuesto es *el final del contrato de la intervención*. En la segunda hora comienza Pilar preguntando hasta qué punto se puede forzar a las personas a continuar un tratamiento, aún cuando decida el cliente interrumpirlo sin que se haya solucionado el problema. Para ella se trata de una cuestión ética si hay malos tratos o problemas graves, pero también es de ética profesional respetar a la persona y no meterse en su vida. Las demás piensan que sólo se puede intentar convencer a la persona para que continúe, pero no se puede obligar a cambiar a nadie si no quiere cambiar. “Cada uno es suficientemente responsable, dice Yoli, o lo será cuando llegue el momento, para pedir ayuda y darse cuenta”. Hablan seguidamente de dónde les gustaría hacer prácticas el curso siguiente y de la necesidad de tener una buena base teórica para aprovechar mejor la experiencia de prácticas. Consideran que cuantos más campos conozcan más van a saber dónde elegir.

Hablan de la información que han recibido en los seminarios sobre las áreas de intervención: alcohólicos, ancianos, personas sin hogar, enfermos mentales, menores, inmigrantes, etcétera. En ese momento les pregunto: *¿Por qué habláis de enfermos mentales, niños, ancianos como si fueran cosas diferentes? ¿Cuál es la pauta que conecta –en expresión de Bateson- a ancianos, niños, adolescentes, mujeres..., todo lo que estamos hablando. Y añado: ¿cuál es la pauta que conecta esta práctica que estamos haciendo aquí este año, (me refiero al grupo) con esas otras prácticas?*

Las respuestas se suceden rápidamente. Les cuesta conectar entre sí a las personas que se dirigen a los Servicios Sociales. Dicen que la conexión se establece porque “tienen un tipo de malestar que les hace necesitar ayuda”. Es la primera respuesta. Tienen una representación, como en todas las cabezas de trabajadores sociales, de un “ellos” y un “nosotros”, los demás, los que, supuestamente, no necesitamos ayuda de los Servicios Sociales. Es una ideología que plantea una diferencia de categorías entre las personas, que esconde además, prácticas de poder en ocasiones inconfesables, pero en todos los casos de extrañamiento hacia el otro. Ese otro es considerado como un “objeto”, usuario o cliente al que se le deben de “dar cosas para que alcance un mínimo de bienestar social”. Les hablo de esta desconexión y la segunda respuesta es que todos somos personas. Ana se acerca a la cuestión cuando plantea que aunque las personas a las que se refieren en los Servicios Sociales sean de diferentes edades, tendrán una serie de problemas que les afectarán, tales como de relación, de afecto, de comunicación, de adaptación, de libertad de expresarse, de participación, etcétera. Pero el pensamiento de las participantes del grupo sigue en la representación de un “nosotros” y un “ellos”. Les digo que si esas son necesidades universales, ¿cómo percibimos la vida en términos de “los problemas los tienen los otros”?

La respuesta a esto es un descubrimiento muy preciso de Belén, una conclusión importantísima: *¿te refieres a que nosotras podemos sufrir los mismos problemas que en un momento determinado pueden tener los demás? Vemos a los demás como sujetos*

con problemas... como si nosotras no fuésemos nunca susceptibles de tenerlos. A esta reflexión Pilar añade: que el trabajador social no se debe situar nunca por encima, sino que es una persona igual que el cliente.

Les digo que ampliando el estudio en ese sentido, la profesión se enriquece más que hablando de campos segmentados, porque cuando uno presta una ayuda lo hace atendiendo a necesidades universales. De esa manera entra en intersubjetividad y se vive la experiencia con el otro. Es la experiencia de un encuentro en el que juntos han de luchar contra adversidades que existen. Es así el trabajo del psicoanálisis y el de investigación-acción participante en una comunidad con problemas. Es un trabajo de acompañamiento, con un rol de consejero; es un trabajo de estructuración en el que uno se implica con los otros. Si pregunto cuál es la pauta que conecta es porque, si trabajamos con personas iguales, de alguna manera eso hace que nos conozcamos. El otro día María traía cosas que le afectaban muy directamente por su Asociación. Las traía con mucho afecto. Por ahí tenéis una vía para indagar con las cosas que tienen que ver con el afecto. El afecto es dejarse afectar y el grupo se está dejando afectar por cosas que pasan a los 'otros', pero también el afecto se da aquí.

Después de esta intervención hay un silencio muy profundo y Yoli pregunta si se dan cuenta que cuando yo hablo se quedan en silencio. Pilar dice que también lo había observado y se lo estaba diciendo a María. La reflexión de Belén a la extrañeza sobre el silencio es importante: *yo estaba pensando en el silencio; en que hay una similitud entre lo de hoy y nuestra conceptualización del grupo operativo al principio. Lo intelectualizábamos porque no poníamos afecto, lo veíamos como un objeto de conocimiento y es así como ahora vemos nosotras a las personas con las que algún día trabajaremos. Con la experiencia hemos aprendido que además de ser algo intelectual, también es algo afectivo. Y supongo que con la experiencia como trabajadoras sociales aprenderemos que las relaciones con las personas, que ahora sólo vemos como intelectuales, también son afectivas. Estaba pensando en ese paralelismo; a eso le daba vueltas durante el silencio.*

Todas se dan cuenta de la importancia de las palabras de Belén y siguen abundando en esas reflexiones. Sienten que tienen *la cabeza llena de cosas teóricas y como si todos estuviéramos aquí y la realidad allí*, dice Pilar. Piensan que para hacer las cosas bien se lo tienen que *currar mucho*, pero que *siempre fallarán en algunas cosas*. Ha sido una sesión en la que se ha profundizado en la identidad profesional, en el estilo del que se quieren dotar como profesionales, en la ideología. En fin, en el esquema conceptual referencial operativo, o ECRO.

Inés está de observadora. Su interpretación versa sobre el duelo del grupo: *la sesión de hoy ha tratado sobre el fin de la relación trabajador social/cliente. Esto se relaciona con la idea de que el grupo va a morir. El grupo acepta la idea de que va a finalizar, pero existe incertidumbre acerca de lo que va a pasar cuando el grupo finalice. Las preguntas que se hacen sobre si se puede presionar al cliente para continuar la intervención están relacionadas con la idea de que el grupo debe mantener relación cuando muera, pero siempre que así lo quiera, sin presiones (...) quizás antes el grupo no era consciente de las necesidades que tenía y ahora al ver lo que ha conseguido, valora esas necesidades. He visto que la sesión de hoy es una recapitulación y una valoración de lo que ha pasado (...) después del silencio se ha*

aportado mucho, nunca antes se había hablado de pensamientos, creo que el grupo ha adquirido una metodología de trabajo.

Termino la sesión aclarando algunos equívocos sobre las metas del grupo y la nota final. Los alumnos creían que la nota estaba en relación con el estado de cooperación al que llegaba el grupo. Les explico la diferencia entre meta y proceso y en resumen: *puesto que el método es un proceso, de lo que se trata es de vivirlo con verdad, autocrítica y reflexión, de unir lo intelectual con lo afectivo, lo subjetivo con lo objetivo y aprender a pasar de la no escucha a la escucha, hacer un esfuerzo de percepción.*

La sesión siguiente, la decimoquinta, está marcada por la distensión y la conversación trivial, en susurros a veces, sin temas de diálogo que marquen conducta reflexiva. Parece una charla de cafetería entre tres amigas que tienen mucha confianza entre sí. Faltan muchos alumnos porque es un día de recuperación (es martes), del grupo operativo sólo hay cuatro. Falta también Rafaela.

Las primeras palabras son significativas. Se refieren a una película, *El Cuervo*, cuyo protagonista se le disparó un arma en el rodaje y murió. El tema se queda ahí colgado. Pasan a hablar del “rol playing” que acaban de hacer, de los que hacían el curso pasado, de estilos de relación profesional y de las prácticas del curso que viene; también del trabajo que acaba de dejar Belén. Aluden a lo extraña que les parece esta sesión por la poca gente que hay y eso hace que, de algún modo, se parezca a las primeras. *Queda poquito para que terminemos*, dice Elena, pero es cortada por el agobio que la idea provoca en Pilar. Terminan hablando de las posibilidades de un trabajo futuro en el extranjero y de lo extrañas que resultan estas prácticas cuando se las cuentan a alguien de otra carrera, sobre todo si es técnica.

Al finalizar la sesión, trabajo mucho con todo el grupo de clase para señalar los puntos de observación más significativos, principalmente dos: la muerte del protagonista, que sugiere el duelo del grupo, la referencia de Elena, hecha con pena, a que “esto” se va a terminar y cómo han hablado casi de espaldas a nosotras, muy bajito, sin mostrar ningún interés en que nos enteráramos.

Les pregunto cuál es el discurso que marcó una pauta de conducta diferente en el grupo. A los de fuera les cuesta mucho destacarla, mientras que el grupo operativo es más consciente de su realidad. Pilar recordaba el momento perfectamente. Yo resumo el contenido finalizando la sesión así:

En aquella sesión Yoli dijo una cosa fundamental para los procesos de grupo y para las relaciones humanas en general: ‘se dice que unas hablamos bajito y otras más fuerte, pero lo que yo veo aquí es que somos complementarias entre el grupo de nosotras cuatro y vosotras cuatro’. Esa palabra, la complementariedad, es la que marca una pauta de conducta diferente. Y esa autoobservación del propio grupo, reconociéndose como personas complementarias, permite que vayan después luchando, valga la redundancia, por complementarse.

La rivalidad siempre existe, pero cuando uno puede reconocer en el otro que tiene tales y cuales cualidades que uno no tiene y viceversa, a pesar de que sigan rivalizando, se aminora enormemente la lucha de poder porque se diferencian entre sí. Cada uno se exige tener un yo con fuerza que sabe que va a ser complementado por el otro. En la pareja, en el grupo, en la familia, cualquiera que sea el ámbito, es así el proceso.

Este grupo puede hacer el cambio a partir de ese momento en que se reconocen a sí mismas como complementarias, porque no hay grupo si no se establecen roles complementarios. Este es el verdadero aprendizaje de este año.

En lo que sigue, se transcribe la sesión última, que hace el número dieciséis. Ésta es de por sí muy esclarecedora como modelo de evolución del grupo. La preocupación por la identidad profesional ha sido una constante en este grupo. La presentación del tema, “la entrevista en Trabajo Social y el encuentro profesional”, se realiza mediante un “rol playing” que despierta muchas expectativas profesionales. Es por eso que después de un silencio con murmullos, que a los participantes les resulta muy largo, Elena inicia la sesión con una pregunta sumamente importante en este contexto. En efecto, todo el grupo conoce la posición de Rosa, que es quién hace de trabajadora social en la dramatización, respecto al aborto. Por ello, la respuesta que da ésta supone una evolución importante de sus propios valores, al poder respetar la autodeterminación del sistema cliente.

Inés: *Yo, quería decir una cosa y es que me estaba preguntando y preguntarle a Rosa, que como todas no hemos tenido la suerte de ponernos en el papel de trabajadora social, si tú piensas que, cuando estás haciendo la entrevista, tus ideas marcan mucho lo que estás preguntando, o si tú piensas mucho en lo que tú verdaderamente opinas...*

Rosa: *Hombre algo sí, algo creo que sí. Pero creo que, más o menos, te olvidas de ti mismo y de tus ideas y escuchas a los otros.*

María: *Pero ¿no tienes que controlarte? O sea... muchas veces piensas que...*

Rosa: *Hombre yo en el caso éste, como sabéis yo no estoy a favor pero no veía mal que abortara... ¡hombre! Como... no lo veía mal. No veía mal que abortase.*

María: *Claro es que cuando estás de trabajadora social...*

Rosa : *No, no lo veía mal, pensaba que era una decisión de ellos; no era una decisión mía. Puedo tener mis valores pero para mí, para mi caso y como mucho los de las personas que me importen... pero hombre no te quiero decir que los clientes no te importen pero... yo creo que te olvidas de ti mismo.*

María: *Yo a veces pienso cómo lo haría porque yo soy todo lo contrario... qué va a hacer con un crío una niña... sabes..., entonces no sé si sería capaz de controlarme y decir: a ver ¿tú qué quieres hacer? ¿Vas a tener el hijo? O sea... estarle apoyando si quiere tener el hijo todo el rato.*

Rosa: *No, en ningún momento he pensado lo que yo pienso.*

(Silencio)

Inés: *Pero yo creo, que aunque tú pienses que no se dan cuenta de lo que piensas, en los matices de las palabras... se nota. Desde fuera por lo menos se nota. ¡Hombre! supongo que los clientes no van a notarlo, o tienen que ser muy hábiles, porque si no, no lo notan.*

Ana: *Es inconsciente, pero ha habido un momento en el que ha dicho eso de deshacerse del hijo y... me he quedado así... pero supongo que a mí me saldría otra cosa... a todos.*

Inés: *Pues por eso a lo que me refiero es a la dificultad que plantea el desligarte de lo que son tus valores, tus pensamientos, que tiene que ser muy difícil el confrontar como se ha sentido ella...*

María: *Si no es cuestión de desligarte; es saber los valores que tú tienes y pensar que te influyen ¿sabes?*

Ana: *Claro, aunque tengas esos valores... los sigues teniendo... son matices que todos los tenemos y luego expones tu postura. Es lo que ha dicho ella, bueno, tanto si decides tenerlo como si no, ahí te está respetando totalmente.*

(Silencio)

María: *A lo mejor en otra situación tiendes más apoyar al padre o a la madre... y darte cuenta.*

Ana: *Ya, pero es una de las cosas precisamente que no se deben hacer.*

María: *Sí, pero yo creo que tiene que ser muy difícil controlar eso.*

Ana: *Sí.*

María: *Como tienes a dos personas ahí... depende de la postura que tú crees correcta.*

(Silencio)

Rosa: *Yo estaba pensando que parece como si estuviéramos todos muy cansados... y no sé, parece que falta más gente... como que hablamos menos... hay menos ideas, estamos cansados.*

Ana: *Ayer fui a hablar con una mujer que trabaja en una asociación de mujeres magrebíes y según estaba hablando con ella pues no sé, estaba explicándome una cosa y de repente la interrumpí con una pregunta y me di cuenta en ese momento de lo que muchas veces se dice que... hay que escuchar más al cliente y no liarte ahí a preguntarle, a preguntarle sólo por calmarte tú.*

(Silencio. Murmullos)

Inés: *Yo es que, este silencio ya... yo pienso que lo que pasa es que el grupo... que esto ha terminado, que no hay nada más que hacer aquí.*

María: *Si nos callamos es deprimente.*

Elena: *Además ya no viene la gente. Al principio estaba la clase llena ahora somos cuatro gatos.*

(Silencio)

Rosa: *A lo mejor es que creemos que ya no hay nada que hacer aquí ¿no?*

Teresa: *Es curioso, habláis del vacío... el otro día faltaban tres... y siempre pasamos la responsabilidad, yo suelo decir al empedrado... que esto está vacío, que no hay gente... que somos cuatro gatos.*

Inés: *Yo creo que eso no es vergüenza, porque yo creo que eso por lo demás está ya superado. Es porque simplemente.. o a lo mejor es que nos hemos aferrado mucho a la idea de que el grupo ha terminado y no ha terminado.... y queda todavía algo por hacer y no se sabe ... yo es que por mi parte no tengo nada que decir.*

María: *Yo pienso que es que no sabemos qué decir en la última sesión; si tienes que acabar con algo, no sabemos qué hacer.*

Rosa: *Lo que estaba pensando era si había que hablar para despedirse y como a lo mejor ninguna quiere despedirse, no hemos hablado para nada de despedirse...*

María: *Prefieres no despedirte y callarte y...*

Inés: *Con lo que ha dicho Rosa ahora, a lo mejor si no nos despedimos no nos quedamos a gusto.*

María: *Es que a mí despedirme, tampoco...*

Elena: *Exactamente, es que cuando yo venga aquí a clase te voy a seguir viendo ¿sabes?*

Ana: *Sí pero no es lo mismo.*

María: *Para nada, es que no es lo mismo, bueno es que no entiendo, no creo que haya que hacer una despedida. No me siento con necesidad de despedirme. Lo único que yo creo es que hemos acabado... y no sabemos...*

Inés: *Y no te vas a volver a reunir aquí, con tus observadores...*

(Murmullos)

Inés: *De todos modos, yo pienso que el grupo ha influenciado mucho a todas. Yo por ejemplo, veo a gente de fuera de clase y digo a lo mejor ¡uh! Curra observadora. Lo tengo ya metido en la cabeza... tal grupo operativo. Hombre siempre no me pasa, claro. Yo creo que el grupo ha influenciado bastante y además a mí personalmente, no sé, es que... me hace sentirme muy extraña. Extraña, pero no en el sentido negativo. Extraña porque he descubierto cosas de mí que antes no las sabía y ahora sí que las he descubierto... supongo que quedarán muchas más por saber en otros grupos operativos, en otras cosas...*

Ana: *Yo ya lo he dicho muchas veces, pero es que cuando hablas con alguien, y no sé, le explicas más o menos el funcionamiento de la clase, parece que no se creen de verdad lo de la evolución grupal..., a mí me pasaría lo mismo. Es más difícil comprenderlo cuando no estás dentro... pero parece como algo que se inventan así, una teoría, que eso no... que en realidad no...*

Elena: *Como si estuvieras aquí inventando...*

Inés: *Y también que has aprendido a observar mucho a todas las personas. En mi casa yo misma, cuando veo a mi familia... yo voy a casa de mis padres, les veo y observo cosas que antes no era consciente de ellas.*

María: *Y cualquier conversación...*

Rosa: *Yo antes nunca me callaba y ahora...*

(Risas)

Rosa: *Yo es que antes no podía callar... estaba en el trabajo oía algo y...*

Elena: *Como en comunidades, me ha hecho una gracia... se ha puesto a gesticular...*

María: *No sé pero que yo ahora ya me callo.*

Rosa: *Yo creo que es el impulso que tenemos todos a hablar y ahora algunas veces lo pienso más... lo que diga puede producir tal y tales cosas. También hemos aprendido a aceptar otras opiniones.*

Inés: *Yo es que me acuerdo cuando nos hablaron las chicas de tercero y nos dijeron que esto era... no es una secta, no te engancha como tal, pero tiene algo que es especial, no sé lo que es, pero hay algo especial.*

Elena: *¡Te acuerdas cuando vinieron! Salimos de clase diciendo: éstas... a éstas les ha afectado mucho. Es verdad.*

Inés: *Y pienso que todo el mundo tendría que pasar por este sitio... por estar aquí.*

Elena: *Aunque los observadores hagan muy buenas observaciones... yo creo que todos tendríamos que haber pasado por aquí.*

Ana: *Es que yo, por ejemplo, lo del ejercicio ése, lo de un punto, una idea ¡hala venga! Esto ya lo sé de sobra, como vas identificando los momentos de tu grupo con la teoría...*

Rosa: *Claro y a lo mejor, bueno yo no sé si tengo razón, lo del punto y la idea, aunque no fuera realmente mi grupo yo lo vi como mi grupo, yo lo que puse fueron cosas que habían pasado en mi grupo... porque lo que hice fue describir lo que pasa en mi grupo.*

Inés: *De todos modos, yo pienso que no puede hacer igual el examen una persona que está en el grupo operativo que una persona que es observador. Porque tú has vivido lo que es el proceso del grupo y el examen no lo puedes hacer igual que los de fuera que lo han vivido pero no de igual manera. Porque tú, tienes la idea, tu vivencia personal y eso ha quedado ahí escrito.*

Ana: *¿Pero tú también te viste en el grupo éste?*

Inés: *No, no es que veas el grupo éste... pero yo qué sé. Por ejemplo, tú cuando veías ahí el líder te recordaba cosas que tu habías vivido en el grupo. O cuando el grupo se encierra en una idea, pues tú has vivido esa situación y ya te recuerda y te remonta a tu grupo.*

(Murmullos)

Rosa : *A lo mejor es que le das más importancia que al grupo...*

General: *Se aprende...*

Inés: *Las veces anteriores estaba más o menos bien, había estado bien la sesión... y dije madre mía ¡donde me he metido! O pensar que te estabas quedando loca, llegar a casa y ver operativo hasta en la taza del water... operativo, operativo, muy mal.*

Rosa: *Sí, ha habido momentos en los que querías venir y otros días en los que no querías ni venir. Yo alguna sesión dije: pues no voy, hoy no voy.*

Inés: *No, incluso ha habido ideas de... si, un suicidio en plan de decir: me quito del grupo operativo. Que lo piensas ahora y te hubieras arrepentido, yo por ejemplo me hubiera arrepentido.*

Rosa: *Y yo también.*

(Silencio)

Rosa: *Pues hoy podríamos dar más tiempo a los observadores...*

Elena: *Es que hablan diez minutos siempre.*

María: *Hoy que queda un cuarto de hora pues por lo menos...*

Inés: *Para que se despidan...*

Elena: *Una indirecta.*

Teresa: *Sí, hoy también vamos a preguntar qué ha supuesto esta sesión, cómo lo habéis visto. Tenéis mucho más tiempo para lo que queráis decir y luego, sobre lo que vayáis diciendo vamos a intervenir Rafaela y yo.*

Observador: *Hoy, a mí me ha dado la impresión de que ha sido una evaluación de todo el curso, ha sido desde el primer día, han mirado para atrás como si fuera el paisaje, o sea, como si hubieran hecho el*

camino. Como si hubierais hecho el camino y hubierais mirado atrás y hubierais dicho: ¡joder! Los caminos que han ido abriéndose y habéis dicho: bueno, yo no he cogido esos caminos, he preferido quedarme aquí. Cada una habéis puesto un poquito más en el grupo, habéis dado todo lo que teníais pensado, es decir, todo lo que estabais pensando acerca del grupo de lo que ha sido..., ha sido una evaluación de lo que ha sido el grupo a lo largo del tiempo, de las cosas malas, de lo que os ha aportado.

(Murmullos)

Observador: *Pero claro, los silencios tampoco eran tan tensos como los de antes, porque antes se notaba cuando se callaban que era callarse, se notaba y se masticaba, podía notarse la presión, ahora había silencio, había algo que no quería salir pero...*

Observador: *Yo al principio estaba un poco confundida con la sesión del silencio del grupo, más para liberar la tensión que otra cosa. Pero luego he visto muy claro que estabais echándolo todo, nos gustaría que hubierais seguido. Ha empezado Inés a reflexionar lo que para ella ha sido el grupo y ya habéis soltado todo. Todo lo que ha sido para vosotras el grupo, para cada una. Yo, en particular, me identificaba bastante con vosotras, con Rosa y yo pienso que la primera parte de la sesión ha sido la más rica porque ha sido la despedida, ha sido como una evaluación de todo lo que habéis hecho y de todo lo que os ha pasado por la mente y que yo pienso también que nosotros, porque no habéis dicho tampoco cómo nos hemos sentido nosotros los observadores. Y quizás también para saber un poco de nosotros puedo aquí aportar cosas personales, yo pienso que nos han olvidado bastante, que yo creo a lo mejor...*

(Silencio)

Observador: *Habéis sacado todo lo que habéis vivido.*

Ana: *Yo, cuando decía dentro me refería a toda la clase, no sólo dentro del grupo operativo.*

(Silencio)

Observador: *Yo creo que se ha visto bien lo que es libertad dentro del grupo, como para reconocer abiertamente las dificultades que han tenido dentro... No sé si han llegado a tener enfrentamientos o lo que hayáis tenido dentro de vosotras y entre los dos grupos que al principio se hicieron. En las anteriores sesiones nos habíais dicho abiertamente que habíais tenido muchos problemas entre vosotras y hoy, si habéis sido capaces de decirlo, tal vez sea*

porque... lo habéis superado ya o porque os sentís libres y más a gusto ya dentro del grupo.

(Silencio)

Teresa: *Esto es una pregunta del guión que habréis visto por ahí. Yo os pediría a los grupos de afuera, así después es más fácil el trabajo, que contarais un poco para qué os ha servido el grupo operativo en vuestra propia evolución de grupo.*

(Silencio)

Observador: *Para mí ha sido muy importante trabajar con los demás, no para tenerlos en cuenta cuando hicimos algo, sino para hacerme entender, porque yo pienso que una vez que te haces entender el camino ya está allanado ¿no? Para que los demás te ayuden y para solucionar cualquier tipo de problema, cualquier tipo de cosa. Pero lo que no había tenido nunca en cuenta, era entender a los demás, es decir, no entenderlos siempre bajo mi punto de vista, que quizás de esa manera entender sabemos entender todos, sino realmente ponerte en el papel del otro, que es coger otros puntos de vista y yo creo que hacerte entender, yo me sé hacer entender muy fácilmente pero haber aprendido a entender a los demás, a eso sí me ha ayudado el grupo, el grupo operativo nuestro. Luego lo que decías de la identificación, muchas veces te vas a la desesperada a intentar identificar lo que te está pasando a ti con lo que está pasando aquí y quizás es un poco difícil. También cada grupo tiene su proceso y tiene sus cosas distintas. Y pienso que tampoco hay que ir hacia esa idea porque yo lo he intentado muchas veces y no lo encuentro, el proceso que ha pasado mi grupo y las cosas por las que ha pasado no son las mismas que han pasado en este grupo, incluso muchas veces al contrario, lo que ha pasado aquí intentas llevarlo al otro lado y no, no, cada grupo es distinto y cada grupo sufre su propia evolución y pocas veces tiene algo que ver el uno con el otro.*

Observador: *Sí, sí, evitar también, pero, yo no sé si a ti te ha pasado, el afán ése por observar y observar bien y dar en el clavo a mí me ha llevado a eso, a intentar buscar y además, nosotros hemos ido a la par que ellos en los temas. Quizás hemos intentado evitar los errores porque como ya sabíamos un poco por dónde iba el tema, eso quizás sí, pero lo que es la evolución del grupo yo personalmente sí buscaría identificarlo, tanto el de aquí con el nuestro como el nuestro con el de aquí.*

Observador: *Yo lo que he visto es que al principio no se escuchaban tanto y eso daba lugar a no comprenderse y a jaleo y nosotros, yo creo que he aprendido al ver que al principio no se escuchaban y*

luego ver la evolución de que sí se han ido escuchando, al menos a mí me ha aportado mucho...

Observador: *A mí por lo menos me ha aportado mucho porque desde el principio intentabas ¡jo! Si a mí me sienta mal que no se escuchen mutuamente, pues venga voy a intentar yo que si esta persona está hablando, por muchas ganas que tenga de hablar, escucharla primero y luego ya doy mi opinión. Eso yo creo que nos ha servido mucho a nuestro grupo.*

(Silencio)

Teresa: *Creo que necesitabais saber cosas de fuera ¿no? Porque yo, al menos desde la docencia, obviamente, quiero saberlas, porque produce mucha ansiedad el desconocimiento del aprendizaje, por lo menos a mí.*

Elena: *Yo sí quisiera hacer una pregunta, quisiera preguntar si alguno de vosotros hubiera querido estar aquí en el grupo, en lo que es el grupo operativo.*

Observador: *Yo pienso que cuesta mucho estar afuera y no entrar al trapo ¡eh! A mí me cuesta muchísimo y hay veces que digo: voy a mirar a la ventana, pero, otras veces no, no porque una vez que ya te has hecho a la idea de tu papel y del papel del grupo operativo, y yo soy observador, yo también estoy aquí.*

Inés: *Sí, pero podrías plantearte que si ahora se formase otro grupo, tú, ¿entrarías en este grupo? En un grupo nuevo, no en el nuestro, este grupo ya ha empezado, ha terminado... a lo mejor a mí sí me gustaría ponerme en el lugar del observador.*

Observador: *Yo no te digo que no; desde luego nosotros también hemos tenido nuestra propia visión del grupo. Es distinto. Pienso que habría menos miedo por parte de algunos y ganas de formar un grupo. Yo pienso que sí, que habría menos miedo, pero no sé, a mí no me importaría porque, además pienso que me he dejado también muchas cosas por no estar en el grupo operativo, como decís, quizás porque yo todavía no he llegado a hacer grupo con mi grupo, ¿sabes? Pero sí he aprendido un montón de cosas y eso de hablar tanto del grupo operativo y a mí me ha cambiado... ¡joder! Que te deja una sensación como de decir 'yo también quiero saber qué es eso y saber si vosotras lo habéis sentido así' ¿me entiendes? Entonces, pues sí, te apuntas a un bombardeo ¡pues claro! Pero desde otro punto de vista yo pienso que ser observador me ha ayudado mucho.*

Inés: *Teresa, lo que estamos planteando aquí es si, por ejemplo, Curra se quisiera meter en un grupo operativo, con más gente que haya sido observador de la dinámica del grupo, ¿podría ser la misma?*

Teresa: *Eso es una ley de los sistemas. En el momento que un elemento cambia, cambia el sistema completo.*

En este pasaje Elena pregunta algo que no se entiende, alude también al papel de la coordinadora y la diferencia con los otros papeles grupales:

Elena: *Sí, pero no es lo mismo que tú hagas de coordinadora que formar parte de un grupo como nosotras, por ejemplo...*

Teresa: *Yo no siempre he estado de coordinadora, también he estado como miembro del grupo. Y es que no hay formación grupal si no pasas por un grupo; es que no existe tal posibilidad. No creo en ningún buen coordinador que no haya pasado por estar ahí. Lo mismo que no creo en ningún psicoanalista que no se haya psicoanalizado. También creo que un trabajador social debe supervisarse. No hay otra formación que la de pasar por la experiencia personal. Por ejemplo, en psicodrama durante el primer año haces desarrollo personal; en el segundo año haces 'rol-playing' también; y el tercer año es de supervisión. El primer año de desarrollo personal se puede alargar dos años, porque el grupo te evalúa si pasas o no al segundo año, es el propio grupo el que te evalúa. Tú te evalúas a ti mismo y el grupo y el coordinador, el maestro, te evalúan si estás para pasar al segundo año. Por ejemplo, en mi primer año estuve año y medio porque yo misma dije que me quería quedar más tiempo. En segundo año estuve dos años, porque me dio la gana. No es una carrera, no se trata sólo de poner la cabeza sino también el corazón...*

Yo quiero decir para finalizar, que creo que habéis sido muy valientes aquí y ahora, en esta sesión. Antes una observadora decía: emprendieron el duelo la semana pasada, hablaron de que el grupo había muerto, se habló incluso de qué haréis después de esto... ¡eh! Bueno, muchas cosas que se dijeron.

Estamos siempre tratando de rellenar las carencias, hacemos que nuestros padres nos quieran absolutamente todo, necesitamos lo total y no lo alcanzamos todo nunca y la vida se basa siempre en ese sentimiento. Entonces, haber podido enfrentarse al duelo y haber podido despedirse supone haber superado una etapa, cumplido y elaborado una etapa para pasar a otra. Ese tránsito que habéis hecho hoy es muy importante porque no deja cosas sueltas, no deja cabos sueltos, los podéis enfrentar a vuestra nueva etapa, que es estar solas y eso os produce independencia.

También quiero hablar de mí porque yo también, como vosotros, pasé semanas muy perturbada, angustiada, porque esto es un acompañamiento. Perdida en ocasiones... Lo quiero decir porque es verdad, a mí me da pena perderme el resto de vuestra evolución, porque vosotros ya os organizáis de una manera diferente, os organizáis para enfrentaros a los retos, para hacer la crónica, hacer el proyecto, ese es un trabajo vuestro, muy difícil, muy hermoso, lo tiene que hacer todo el mundo, es un cierre, es tiempo para reflexionar. No importa lo que se ha hecho, lo importante es hablar del proceso con veracidad, con reflexión, porque eso es lo que hace que se llegue hasta aquí.

Elena: *Yo quiero decir una cosa y es que me he dado cuenta que durante toda la sesión he estado muy, muy callada, que apenas he hablado nada, nada y puede ser, a lo mejor, por eso que decía Rosa que esta es la última sesión y tenemos por narices, que despedirnos ¿no? Por lo que decía y yo lo que pienso es que luego ya no es lo mismo, pero que yo creo, no sé, que luego nos seguiremos viendo.*

Teresa: *Para el próximo día que es evaluación de todo ¡eh!... Pensad en técnicas de evaluación, las que sean y aquí elegimos...*

Rafaela: *Yo pienso que el silencio, más que resistencias, era de toma de contacto y a partir de eso ha podido procesar el grupo su adiós. A mí me cuesta, a mí me cuesta personalmente, tener que despedirme y para mí es doloroso, es alegre, es ese agridulce del que hablaba Miguel Hernández, una mezcla de dolor y de alegría, de desprenderme, de despedirme, que me da paso a decir hola, a abrirme, no hay un hola si precedentemente no hay un adiós. Yo lo vivo siempre de una manera dramática plástica e intensa esto de las despedidas.*

En el grupo, tomar contacto con vosotras me ha transportado a cuando yo era joven, a cuando yo era estudiante, a cuando tenía la misma edad que vosotras y a recordar, a revivir... ¿Os acordáis? El conflicto, todo esto que ha vivido el grupo: rencillas, odios, corajes, rencores, los encuentros y alianzas, todo eso me ha recordado tanto... que ¡qué pena que ahora estas cosas me dan vida pero sin intensidad! Y yo decía: es que acaso ¿me estoy muriendo? No me estoy muriendo, me estoy haciendo vieja. Entonces esto también me duele y es un adiós, un adiós definitivo que tengo que decir a mi juventud. Tuve que decir adiós a mi infancia cuando murió mi abuela y ahora tengo que decir adiós a mi juventud, ese cerrar definitivo una etapa de mi vida y aceptar mi etapa de madurez y la evolución... estas cosas... y me da mucha vergüenza llorar, pero es que si me callo... y os lo agradezco mucho.

Teresa: *Yo creo que nos hemos adelantado todos a la sesión del próximo jueves, por lo tanto, miramos técnicas de evaluación que le sirvan a todo el mundo, pero nos hemos adelantado un poco.*

El grado de aprendizaje alcanzado en este grupo es tan alto que, al referirse a los observadores externos, los miembros utilizan la expresión “tus observadores” y “los tengo metidos en la cabeza”, expresiones ambas que hablan de la incorporación y cooperación de la clase entera a la formación que han alcanzado. Como se ha podido observar, el duelo da paso a la evaluación del aprendizaje en todo el grupo, tanto operativo como de observadores: el descubrimiento de cosas de uno que antes se desconocían, la capacidad para observar y para aplicarlo en la vida diaria, la aceptación de las opiniones de los otros, haber aprendido a callar, a controlar el impulso de hablar por hablar, a soportar el disgusto en el grupo, a vivir la ambivalencia, a ponerse en el lugar del otro, a ejercitar la crítica y la autocrítica, etcétera. Los grupos observadores han señalado además, el modelo de evolución que ha supuesto para ellos el grupo operativo, principalmente en lo referente a la capacidad de escucha.

Como en los anteriores capítulos sobre el proceso grupal, en este último se aporta un cuadro resumen de las etapas por las que ha pasado este grupo. La formación del grupo A 2 tiene unos rasgos distintivos muy notables con respecto a otros grupos de experiencia que he tenido la ocasión de coordinar. Veamos por qué sostengo con tanta firmeza esta proposición.

En la sesión fundante de este grupo se atisba ya una cierta cultura de grupo de trabajo, en la denominación de Bion, al referirse gran parte del discurso a la necesidad de cumplir con los objetivos, a la reflexión, la investigación, o la necesidad de adquirir un vocabulario ad hoc, entre otras preocupaciones. Asimismo, se desciende a reflexionar sobre la experiencia del silencio, no se habla con metáforas. En la segunda sesión, la preocupación se centra sobre temas profesionales, la organización del grupo, el método. De esta manera, pronto se acomete la necesidad de establecer un grupo de trabajo que se diferencie del grupo de amigas. Pero sentirse coaccionadas por los grupos observadores es una experiencia dolorosa, máxime si éstos no guardan el respeto debido. La expresión de estos sentimientos lleva a algunos de los grupos de observadores a sentirse desilusionados con respecto al grupo operativo; piensan que se quejan sin razón, los transgresores de las normas no aceptan su responsabilidad en la falta de entendimiento. Se crea así un sentimiento de escisión en la clase, que es resuelto, por parte del grupo operativo, con un fuerte sentimiento de autoafirmación grupal frente al exterior: coordinadoras y grupos observadores. La complacencia intragrupal y el sentimiento de hostilidad hacia el “enemigo institucionalizado”, en palabras de Alberoni, resuelven esta fase.

Pero un conflicto intergrupal ha remitido a un conflicto intragrupal que en un principio se niega. Es necesario, empero, vivir el primero para darse cuenta del segundo. El primero refuerza los vínculos del grupo y eleva la autoestima a un grado importante, mientras que el segundo obliga a los miembros del grupo a ejercer la autocrítica, previo reconocimiento del conflicto, tarea, la toma de conciencia, verdaderamente dolorosa para todo grupo e individuo. Es así como brota la crisis que termina con la aceptación de las críticas de los compañeros observadores y la diferenciación de los dos grupos no como un cuerpo escindido, sino como dos subgrupos de la clase, o dicho en otros

términos, dos elementos en permanente dialéctica de una unidad. Pero la resolución de la crisis pasa por poder mirar y hablar con transparencia con la coordinadora, puesto que el sentimiento de abandono por parte de un subgrupo del grupo operativo era real.

El inicio del grupo de trabajo, propiamente dicho, exige un análisis de ambos conflictos, intergrupal e intragrupal. En lo referente al segundo, el análisis revela la existencia de dos subgrupos complementarios dentro del grupo operativo, revelación que es vivida en el grupo con satisfacción. Las frustraciones de las fases anteriores se alejan y llega con ello el momento de profundizar en el aprendizaje, pudiendo relacionar lo que están experimentando con la teoría que están estudiando. Los miembros del grupo pueden comenzar a expresar sus necesidades una vez que han soltado un equipaje que les pesaba: las críticas de sus compañeros, el abandono de la coordinadora, la desconfianza interna, etcétera. Esta liberación da paso a la capacidad para escuchar mejor, actitud que promueve en el grupo la expresión de la afectividad y de la empatía con un sentimiento de gozo no vivido hasta el momento. La cooperación se instaura en el grupo.

Todos estos aspectos señalan, entre otros, el inicio del proceso de emancipación de este grupo. Por ello, la participación en esta experiencia grupal ha supuesto a sus participantes el aprendizaje de unas conductas que obrarán como refuerzo de su autodeterminación y poder subjetivo.

DE LA CONCIENCIA A LA COOPERACIÓN

CONCIENCIA DE LA TAREA	CRISIS	GRUPO DE TRABAJO
Claridad en los objetivos	Estallido del conflicto: hostilidad intergrupal	Análisis del conflicto intergrupal
Se establece la diferencia entre grupo de trabajo y de amigas	Negación del conflicto. Sentimiento de identidad grupal frente al enemigo externo	Análisis del conflicto intragrupal y reconocimiento de la complementariedad entre los dos subgrupos del G. O.
Sentimiento de coacción a la libertad del grupo por parte de los observadores		Capacidad para relacionar la teoría con la práctica
Desilusión de los compañeros observadores	Reconocimiento del conflicto intragrupal y aceptación de las críticas externas	Capacidad para expresar las necesidades
Existencia de dos grupos muy escindidos	Sentimiento de abandono de la coordinadora	Capacidad de escucha
Autoafirmación grupal frente a los observadores y frente a la coordinadora	Diferenciación de los dos grupos e inicio de la conciencia de grupo	Desarrollo de la afectividad
Complacencia intragrupal. Resistencias al cambio y evitación del conflicto		Autodeterminación e inicio de la autonomía
		COOPERACIÓN



CAPÍTULO VII

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LOS GRUPOS

El objetivo de este capítulo es corroborar empíricamente el grado de aprendizaje alcanzado por medio de este método. O, dicho en otros términos, confirmar el éxito obtenido en la mejora de la comunicación, la confianza, la participación, la capacidad para negociar, para tomar decisiones, etcétera, de los miembros de grupos operativos que trabajan tanto con coordinación como en autogestión.

Para la obtención de la información se han combinado técnicas cualitativas y cuantitativas, como he señalado en el apartado dedicado al método de la investigación. De este modo, se afianza la observación de una realidad tan compleja como la de las relaciones interpersonales en los grupos pequeños. Así pues, la observación que se ha llevado a cabo es de dos tipos: observación directa participante y observación directa no participante. Esta última se ha llevado a cabo por medio de preguntas directas y abiertas a los sujetos, así como de un cuestionario. También hay que añadir la observación indirecta realizada mediante el análisis del discurso de las crónicas grupales.

Siguiendo esta línea metodológica, antes de la evaluación cuantitativa siempre he realizado reuniones de grupo para estimar el grado de satisfacción con el método y las dificultades habidas con el mismo. En estas reuniones pido por escrito a cada participante un comentario sobre lo que piensan acerca del proceso vivido que, después, es analizado entre todos los miembros de la clase. Desde el comienzo, los resultados han arrojado unos datos que confirmaban mis previsiones: a pesar de la dificultad y lentitud en apropiarse y comprender el método, el sentimiento de libertad y autonomía, y la capacidad de observar y de escuchar son las actitudes y logros que más satisfacción han proporcionado a los participantes.

Así pues, esta modalidad de clases satisface al alumno por diversas razones que, según sus propias palabras, pueden agruparse en el siguiente resumen:

Lo que más me ha satisfecho es haber aprendido a estar en un grupo con distintas personas y la tolerancia, así como la libertad que hemos tenido para elaborar los temas (...). Me ha supuesto una libertad que en el ámbito de la educación y de la Escuela no había tenido, es decir, bajar del podium al profesor y verlo como una persona normal que me enseña y yo le enseño.

El método utilizado para impartir las clases me ha gustado porque se aleja de lo convencional (...), supone realizar un esfuerzo. He aprendido a observar...

He aprendido a llevar a cabo objetivos comunes (...), a buscarme la vida. Es un método muy positivo.

Las clases se hicieron más dinámicas, tenía un fin y una responsabilidad que hacer. Me ha hecho documentarme más de lo que solía hacer y me ha hecho perder el miedo a ser observada y a hablar en público (...), me ha hecho madurar y crecer (...), poder empatizar con el otro, escuchar y responder a lo escuchado, en suma, a tomar al otro como un ser complementario, es decir, que tanto el otro como yo formamos un ser común, "el grupo".

Este método me ha ayudado a conocer las estanterías de la biblioteca...

He aprendido a conocerme un poco más a mí misma y a conocer cómo son los demás. Mi observación de los demás ha mejorado notablemente y ahora presto más atención a lo que se quiere decir y no a lo que se dice, es decir, no me quedo sólo en lo aparente de las palabras, sino que busco más allá de éstas (...). He sabido llevar mejor la relación sin exigir tanto a los demás, aceptando simplemente lo que cada uno puede aportar.

La primera satisfacción que me ha aportado el grupo ha sido la responsabilidad y la capacidad de decisión (...). Me agradaba el hecho de pensar que por primera vez podíamos hacer algo diferente y que seríamos escuchados y no juzgados, disponiendo además de nuestro propio espacio.

Del grupo operativo he aprendido que no se puede idealizar a un grupo, ya que en éste siempre hay conflictos, tiranteces, roces, disputas y en realidad todos esos conflictos son los que hacen a un grupo madurar y crecer, ya que tiene que aprender cómo salir de los baches, que es lo más difícil.

Lo que más me ha satisfecho es ver cómo nuestro grupo ha ido avanzando con nuestro esfuerzo, no sólo de una sino de todas. Eso hace que seas más responsable y aprendas a trabajar en equipo.

He aprendido muchas cosas tanto teóricas como prácticas (...). Creo que sé escuchar un poco mejor a las personas.

Esta forma de trabajar me ha aportado mayor seguridad en mí misma al tenerse en cuenta lo que yo aportaba y ser una “fuente” importante de conocimiento (...). Creo que es un método que induce a las personas a pensar y a reflexionar en las cosas y no a limitarnos a aceptar lo que otros digan.

He aprendido una teoría de la mejor manera posible, que es practicándola...

La autoobservación es lo que más me ha enriquecido. He aprendido bastantes cosas de mis reacciones con los demás que no tenía presentes hasta el momento.

Pero la pregunta implicaba también qué es lo que menos les había satisfecho. Las respuestas giran fundamentalmente en torno a cuestiones internas del grupo, tales como la falta de compromiso y de entusiasmo por la realización de las tareas, las discusiones y las tensiones. Y, respecto al método, hay tres cosas negativas que señalan los grupos observadores: la dificultad que casi todos tienen al principio de realizar su papel de observadores guardando la distancia necesaria para lograr un mínimo de objetividad, el poco tiempo que tenían para realizar sus observaciones y la pasividad a la que se ven sometidos en su tarea de observar la discusión del grupo operativo. Asimismo, la ansiedad que algunos han vivido al principio, por tener que tomar decisiones con autonomía cuando se encontraban perdidos y no haber tenido más contacto con el resto de los otros grupos de la clase, son aspectos que algunos destacan como poco satisfactorios.

Cuestionario de evaluación

El cuestionario incluido en el Anexo II y que se presenta a continuación tiene como objeto apoyar, mediante la descripción cuantitativa, el trabajo y los hallazgos obtenidos a lo largo de los años de mi experiencia grupal. Su carácter ha sido pues, complementario, es decir, he pretendido más que sugerir hipótesis nuevas, completar las ya existentes en el campo, esto es, abundar en algunas generalizaciones que vienen haciendo varios estudiosos, desde hace tiempo, sobre las relaciones interpersonales en los grupos pequeños. Así, por ejemplo, me interesaba constatar si los conflictos contribuyen realmente a la evolución de un grupo o si, por el contrario, al vivirlos como algo muy penoso, el grupo los rechaza negando su contribución al proceso de maduración grupal.

Esta evaluación se realiza cada año, al final del aprendizaje, a todos los alumnos que han participado en la experiencia, tanto en los grupos operativos como en los grupos observadores. En este trabajo se presentan los resultados del curso 97-98, muy similares a los del resto de los años. Puesto que la asistencia a la clase es obligatoria, el cuestionario forma parte de las tareas que han de cumplirse para evaluar adecuadamente el proceso. Se puede afirmar que, hasta el momento, su disposición para participar en esta prueba es de total correspondencia con el sentido de responsabilidad que han adquirido en los grupos, aun cuando saben que el cuestionario es anónimo y bien podrían ausentarse.

El cuestionario consta de veintiocho preguntas, de las cuales dieciséis miden actitudes y comportamientos subjetivos, y doce se refieren a datos objetivos relativos a la edad, estudios de los padres, género, edad, pertenencia a asociaciones, ingresos de su familia, ideología, etcétera. Las preguntas subjetivas buscan medir la evolución en el aprendizaje en cuestiones tales como: las actitudes del grupo en relación con la comunicación, la confianza entre los miembros de los grupos, las relaciones interpersonales, la participación en el grupo, la existencia de líderes y la aceptación de éstos por parte del grupo, la valoración sobre el papel de la coordinadora, la incidencia de las relaciones de amistad en la comunicación y en la organización, las cualidades que han aprendido de los otros miembros del grupo, el contenido del programa de la asignatura, la opinión sobre el método y algunos aspectos de la experiencia como perteneciente al grupo operativo o como miembro del grupo observador.

De todas las preguntas del cuestionario hay que destacar tres que se distinguen por lo siguiente: la pregunta tercera está realizada según la técnica del diferencial semántico, es decir, trata de medir el concepto de comunicación aplicando un conjunto de escalas bipolares usando adjetivos alternativos para el tipo de comunicación que ha existido en el grupo como, por ejemplo, si ha predominado la comunicación sobre temas abstractos o concretos. La pregunta número ocho está elaborada en escala y está compuesta por treinta preguntas. Éstas se proponen medir todo lo relacionado con los fenómenos del grupo, esto es, los objetivos, la contribución de los conflictos a la maduración del grupo, la capacidad para negociar y para tomar decisiones, la participación en el grupo como factor de crecimiento personal, etcétera. Asimismo, la pregunta número doce se ha elaborado siguiendo la modalidad propuesta por Likert, habiendo optado por cinco posibilidades de valoración que buscan medir los cambios de conducta que se han dado en los miembros de los grupos siguiendo la definición de

Pichon-Rivière en cuanto al “esquema de referencia”, concepto que se explica en la pregunta. Las diecisiete preguntas de la escala se refieren a rasgos de personalidad o actitudes, tales como, la superación de estereotipos, la capacidad para observar a los miembros del grupo, la tolerancia o la capacidad de comprensión de los demás.

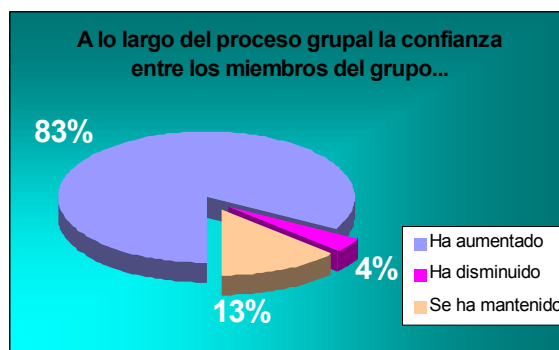
En fin, aun cuando los instrumentos de medida de los comportamientos humanos encierran mucha imprecisión, con este cuestionario he pretendido alcanzar un cierto grado de correspondencia entre las variables más significativas y su medición, (téngase en cuenta que la información con la que se ha elaborado el cuestionario es la que ya posee la población encuestada y que existen, por tanto, significados compartidos). El objetivo principal ha sido buscar el acercamiento entre el lenguaje teórico y el lenguaje observacional, siguiendo el planteamiento de los filósofos de la ciencia (Kuhn, Hanson y Feyerabend), quienes cuestionan la existencia dicotómica de dos lenguajes diferentes y destacan el carácter interrelacionado de ambos, puesto que cada lenguaje teórico lleva incorporado su propio lenguaje observacional (García Ferrando, M. et al 1990: 117-118).

Análisis de los resultados del cuestionario del curso 1997-98

En primer lugar, se ofrecen los resultados propios de la *estadística descriptiva*, es decir, se presentan los principales rasgos del colectivo que forman los 119 alumnos que han asistido a la clase durante el curso 1997-98. Una vez ofrecida esta imagen, se expondrán las relaciones existentes entre unas variables y otras, según las técnicas propias de la *estadística analítica*.

Del total de la clase, treinta alumnos han trabajado en tres grupos operativos y ochenta y nueve distribuidos en grupos observadores. La imagen que se va a ofrecer es de toda la población, haciendo referencia concreta a los grupos operativos o a los de los observadores.

Pues bien, los alumnos con los que he trabajado en el curso mencionado han adoptado en los grupos un tipo de comunicación abierta a todos los participantes, espontánea, concreta, personal y muy fluida, como puede observarse en los gráficos adjuntos. La confianza entre los miembros del grupo es muy alta, mas no entre todos, sino mucho más entre amigos. No obstante, la confianza ha ido aumentando a lo largo del proceso grupal, lo mismo que la posibilidad de hablar de relaciones interpersonales. Pero esta posibilidad se ha visto condicionada en la mayoría de las sesiones, sobre todo en los momentos de crisis.



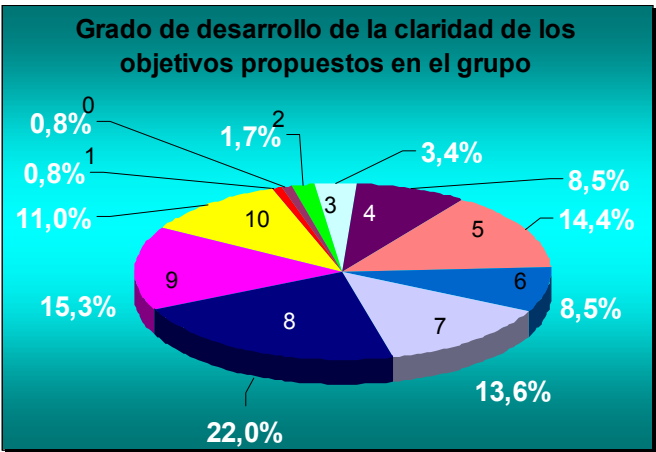
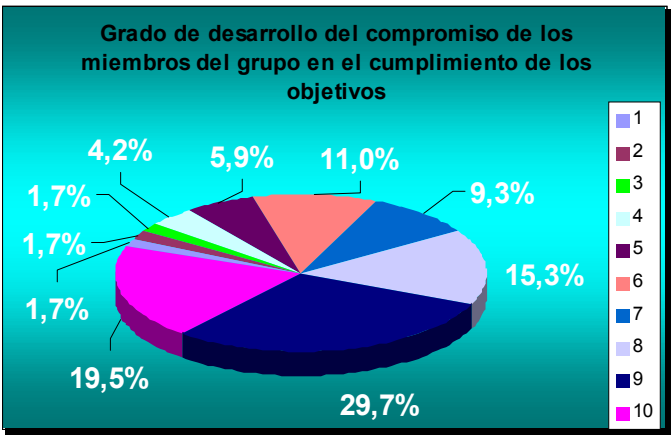
Para la mayor parte de los miembros de los grupos, la participación se ha dado entre todos. Sin embargo, el número de los que consideran que esta participación ha existido entre unos pocos (casi la tercera parte) no es desdeñable. Las razones de estos últimos son, principalmente, porque algunos miembros acaparaban la atención del resto, además de la timidez, el miedo de algunos y los condicionantes de encontrarse ante varios observadores. Es interesante señalar que en ningún caso se ha debido a que la coordinadora haya acaparado la atención durante las sesiones. Esta última respuesta está en estrecha relación con el hecho de que el cien por cien de los miembros de los grupos operativos consideran que la profesora-coordinadora ha facilitado la comunicación dentro del grupo, el 96'6% que ha sido útil y el 92'3% que ha sido necesaria.

La existencia de líderes en los grupos ha sido muy alta, siendo además, en algunos casos, necesario compartir el liderazgo con otros líderes. Es muy interesante ver también que la complementariedad entre los líderes ha sido posible, así como que han gozado de una buena aceptación por parte de los otros miembros. Estas respuestas están en estrecha relación con la capacidad de los grupos para regular el poder (85'4%).

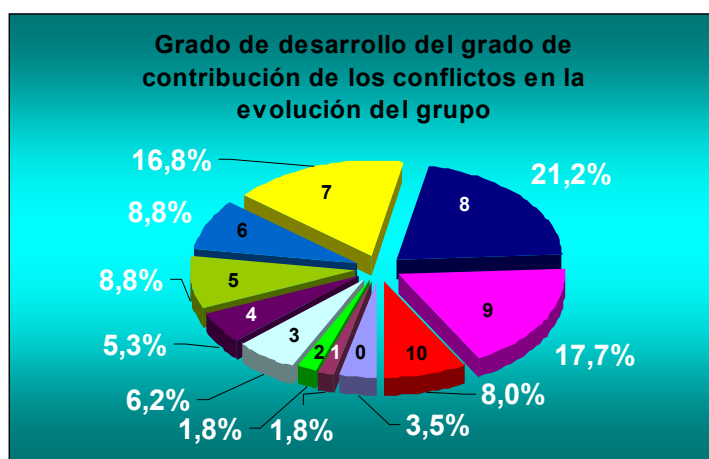


Se puede decir que, en su conjunto, los grupos del curso 97-98 son grupos altamente implicados y motivados para la tarea, muy productivos, eficaces, con una gran capacidad para las iniciativas, la negociación y la toma de decisiones.

El desglose de esta afirmación que acabo de hacer se puede observar en los gráficos que siguen. En efecto, los alumnos que han participado en esta experiencia consideran que los objetivos grupales estaban muy claros y que el compromiso por conseguirlos ha sido muy alto (88'7%), así como el desarrollo alcanzado en los mismos (95'7%). Estas respuestas guardan relación con las que se han obtenido a la pregunta sobre la adecuación del método empleado en la clase y con los objetivos grupales (91'6%).

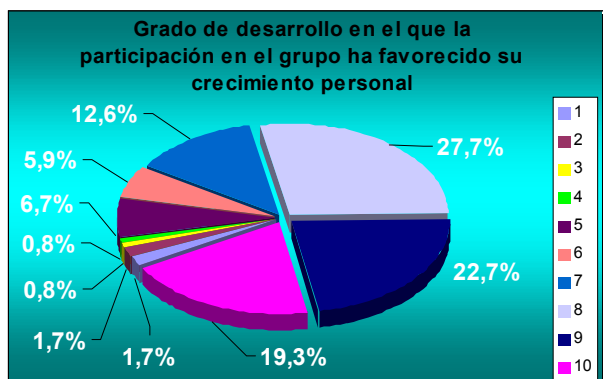


Un tema muy interesante en todos los grupos se refiere a los efectos del conflicto en la dinámica grupal o evolución del grupo. Está comprobado que el grupo progresa después de haber podido hablar de los conflictos que le aquejan, porque ningún acuerdo es fácil en sí mismo. El consenso llega después de una comprensión penosamente engendrada, dice Anzieu. Cualquier coordinador debe conocer este aspecto de los grupos. De ahí que una de las principales destrezas que ha de poseer es la de saber conducir al grupo a hablar de sus desavenencias. Los grupos objeto de este estudio confirman en un 81'3% que los conflictos han contribuido a hacer evolucionar al grupo. Asimismo, un 76'6% considera que han tenido una gran capacidad para afrontarlos no habiendo sido especialmente penosos para el grupo ni para la persona.



Las iniciativas, tanto personales como grupales, para negociar, la capacidad para discutir las distintas alternativas presentadas por el grupo y el apoyo a esas iniciativas alcanzan unos porcentajes muy considerables que están en consonancia con la capacidad e implicación personal y grupal para tomar decisiones.

Así también se presenta un dato sumamente relevante para la formación de la personalidad por medio de la intervención en grupos: la participación en el grupo ha favorecido el crecimiento personal de los integrantes de los grupos en un 94'9%, así como la diferenciación individual (88'3%).



Estos resultados se ven corroborados por las respuestas obtenidas a la pregunta número 12 que permite comprobar el aumento en la aceptación de la diversidad de personalidades (77'8%), la aceptación de la diferencia de opiniones (80'7%), la evolución de la tolerancia (68'7%), la evolución para expresar desacuerdos (74'8%) y la evolución en la capacidad de comprensión de los demás (81'5%). La gran capacidad de aprendizaje en la escucha, la reflexión y la observación vienen a sumarse a lo señalado, actitudes todas que por sí mismas hacen recomendable seguir investigando en esta línea con el fin de perfeccionar el método. Asimismo, tanto el grado de aprendizaje obtenido por la interacción entre los participantes (96'6%), como las actitudes que han servido de modelo (prudencia, firmeza, tolerancia, capacidad de escucha, de reflexión y de observación) son cualidades que se han desarrollado en la intersubjetividad y que subrayan todo lo anteriormente dicho.

El 93'3% de las personas encuestadas responde que ha tenido alguna relación de amistad con alguno/a de los miembros de los grupos y el mismo porcentaje se aplica al apoyo que esta relación ha supuesto para la persona, en lugar de haber constituido un obstáculo para la realización de la tarea o para el desarrollo de su individuación. Sin embargo, un 33'7% sí ha tenido cierta dificultad para poder combinar trabajo y amistad. Ésta no es la única contradicción que se observa en lo que se refiere a la amistad. En efecto, llama la atención hasta qué punto los encuestados opinan que la incondicionalidad entre amigos debe existir en todo momento (86'4%). ¿Cómo es posible que con esta concepción de la amistad no haya habido obstáculos para la realización de la tarea? (Sólo un 16% contesta afirmativamente). La explicación se encuentra en la racionalización a que se somete al sujeto encuestado con la pregunta sobre la relación entre la amistad con los miembros del grupo y los obstáculos a la tarea (11.1 del cuestionario). Es preciso tener aquí en cuenta que se trata de una población que se halla en un estado profundamente fusionado por estar todavía clausurando su adolescencia. Son preguntas que tocan los constructos ideológicos de un tema muy emocional.

La gran mayoría (97'4%) opina que el programa de la asignatura le ha resultado muy interesante, aunque las dificultades para comprender el método han sido importantes, así como el alto grado de dificultad en la tarea que expresan. No obstante, sí han ido asimilando el método a lo largo del curso. Sin embargo, los que han conseguido relacionar la teoría con la experiencia del grupo representan tan solo un 43'1%, frente al 56'9% que no lo han conseguido. Esta cifra tan baja respecto a la relación teoría-práctica, eje del método operativo, llama la atención de una manera notable, máxime cuando las respuestas relacionadas con aspectos de la práctica de la vida cotidiana, como todos los relativos a las preguntas 8 y 12, alcanzan unos resultados tan altos. Sólo cabe pensar que no han comprendido la pregunta porque las representaciones mentales de lo que se entiende por teoría y práctica no sólo corresponden a una concepción profundamente disociada, sino a las propias concepciones de qué es teoría y qué es práctica. Por práctica entienden alguna actividad que implique movimiento y en el caso del Trabajo Social que aspire a un cambio. Por ejemplo, la gestión de una residencia para un anciano. Teoría es todo lo que no es práctica en ese sentido. Esta cuestión nos remite a lo que señala Dewey a este respecto: "existe una pueril noción de que hay temas intrínsecamente 'intelectuales'" (Dewey, J. 1989: 55).

Para los grupos de observación, el aprendizaje que han obtenido por medio de la observación a los grupos operativos es muy alto. Ha supuesto, asimismo, una gran referencia cuyo interés se sitúa en un 92'2%. Parece ser, según resulta de la respuesta sobre la identificación con los miembros del grupo operativo, que ésta no es muy fuerte (49'8%) por lo que el interés que ha despertado el proceso del grupo operativo y el alto aprendizaje que ha generado se debe más a la aportación que han tenido como modelo. En este sentido se podría decir que el grupo operativo actúa para los demás como un libro abierto.

He aquí otra pregunta en la que se demuestra que este método es muy potente para alcanzar un máximo grado de adecuación entre la teoría y la práctica. Hago referencia al resultado del 100% en respuesta a la utilidad de la participación en el grupo operativo para la experiencia personal. Además, existe correspondencia entre grupos observadores y grupos operativos sobre el grado de contribución de cada uno de ellos al aprendizaje. Para los grupos operativos la contribución a su aprendizaje se ha dado en un 100%. Es pues, un proceso de formación mutua que confirma con resultados espectaculares la tesis del aprendizaje por interacción.

Tras este breve resumen propio de la estadística descriptiva, me dispongo, en lo que sigue, a analizar las relaciones más significativas de las principales variables estudiadas en distribuciones bivariantes. Así, la asociación entre la pregunta sobre el tipo de comunicación que ha habido en los grupos y algunas variables nos va a permitir conocer determinados aspectos del tipo de comunicación que se ha desarrollado en el interior de los grupos en su relación con la claridad de los objetivos, con el grado de dificultad que han vivido los miembros del grupo cuando han pasado por una crisis o la capacidad de éste para afrontar los conflictos.

La comunicación en el grupo

La comunicación en el grupo se ha analizado por medio de conceptos opuestos. De esta forma los encuestados pueden definir la comunicación comparativamente entre dos adjetivos bipolares. La relación entre variables da como resultado, como se puede apreciar en la tabla número 1, que cuanto más personal es la comunicación en el grupo mayor desarrollo hay en la claridad de los objetivos. Los mismos resultados se obtienen al relacionar estos dos estilos de comunicación con el grado de compromiso alcanzado en el cumplimiento de los objetivos.

Distribución porcentual de la claridad de los objetivos del grupo con el tipo de comunicación (personal/impersonal)

Claridad de los objetivos propuestos en el grupo	Comunicación impersonal	Comunicación personal	Total
Poca claridad	(5) 16'1%	(3) 3'4%	(8)
Alguna claridad	(14) 45'1%	(23) 26'7%	(37)
Mucha claridad	(12) 38'7%	(60) 69'7%	(72)
Total	(31) 100%	(86) 100%	(117) 100%

(Tabla 1)

La relación entre el tipo de comunicación (abstracta/concreta) y el nivel de los objetivos se presenta en la tabla número 2, y la relación entre el tipo de comunicación (con obstáculos/fluida) y el mismo nivel de los objetivos se presenta en la tabla número 3.

Los datos resultantes indican que en el primer caso, es decir, en cuanto a la relación entre el nivel de objetivos y comunicación abstracta y concreta, las diferencias son mínimas. Sin embargo, en el segundo caso se aprecia claramente la relación positiva entre el nivel de objetivos alcanzado y una comunicación fluida.

Distribución porcentual del nivel de los objetivos alcanzados con el tipo de comunicación (abstracta/concreta)

Nivel de objetivos alcanzados en el grupo	Comunicación abstracta	Comunicación concreta	Total
Bajo	(3) 7'5%	0	(3)
Medio	(5) 12'5%	(11) 14'2%	(16)
Alto	(32) 80%%	(66) 85'7%	(98)
Total	(40) 100%	(77) 100%	(117) 100%

(Tabla 2)

Distribución porcentual del nivel de los objetivos alcanzados con el tipo de comunicación (con obstáculos/fluida)

Nivel de objetivos alcanzados en el grupo	Comunicación con obstáculos	Comunicación fluida	Total
Bajo	(3) 8'5%	0	(3)
Medio	(9) 25'7%	(7) 8'4%	(16)
Alto	(23) 65'7%	(76) 91'5%	(99)
Total	(35) 100%	(83) 100%	(118) 100%

(Tabla 3)

La relación se ha establecido también con las categorías semánticas de impuesta y espontánea, obteniendo similares resultados en relación con el cumplimiento de objetivos:

Distribución porcentual del grado de compromiso adquirido en el grupo según el tipo de comunicación (impuesta/espontánea)

Compromiso con el cumplimiento de los objetivos	Comunicación impuesta	Comunicación espontánea	Total
Bajo	(3) 12'5%	(3) 3'1%	(6)
Medio	(5) 20'8%	(20) 21'2%	(25)
Alto	(16) 66'6%	(71) 64'8%	(87)
Total	(24) 100%	(94) 100%	(118) 100%

(Tabla 4)

Comunicación y conflicto en el grupo

Similar ejercicio se ha hecho con las variables comunicación y conflicto, esta última en sus polaridades ya conocidas. El conflicto se analiza con los índices siguientes: contribución de los conflictos a la evolución del grupo, capacidad del grupo para afrontar conflictos, grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo y grado en que los conflictos han sido penosos para la persona.

Las tablas de relación entre la comunicación y el grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo y para la persona son muy significativas. En la medida en que la comunicación ha podido establecerse de una manera concreta, el grado de sufrimiento tanto para el individuo como para el grupo ha sido menor, como puede verse en las tablas 5 y 6.

Distribución porcentual del malestar producido por los conflictos en el grupo y el tipo de comunicación (abstracta/concreta)

Grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo	Comunicación abstracta	Comunicación concreta	Total
Poco penosos	(11) 28'9%	(45) 61'6%	(56)
Bastante penosos	(17) 44'7%	(15) 20'5%	(32)
Muy penosos	(10) 26'3%	(13) 17'8%	(23)
Total	(38) 100%	(73) 100%	(111) 100%

(Tabla 5)

Distribución porcentual del grado en que los conflictos han sido penosos para la persona y el tipo de comunicación (abstracta/concreta)

Grado en que los conflictos han sido penosos para Usted	Comunicación abstracta	Comunicación concreta	Total
Poco penosos	(9) 22'5%	(39) 53'4%	(48)
Bastante penosos	(17) 42'5%	(19) 26'0%	(36)
Muy penosos	(14) 35%	(15) 20'5%	(29)
Total	(40) 100%	(73) 100%	(113) 100%

(Tabla 6)

Puede comprobarse asimismo (tablas 7 y 8) resultados muy similares en la relación entre la comunicación personal y el grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo o para la persona, es decir, cuanto más personal ha sido la comunicación más ha descendido el sufrimiento grupal o personal a la hora de afrontar los conflictos.

Distribución porcentual del grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo y el tipo de comunicación (personal/impersonal)

Grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo	Comunicación impersonal	Comunicación personal	Total
Poco penosos	(9) 28'1%	(48) 60%%	(57)
Bastante penosos	(13) 40'6%	(19) 23'7%	(32)
Muy penosos	(10) 31'2%	(13) 16'2%	(23)
Total	(32) 100%	(80) 100%	(112) 100%

(Tabla 7)

Distribución porcentual del grado en que los conflictos han sido penosos para la persona y el tipo de comunicación (personal/impersonal)

Grado en que los conflictos han sido penosos para Usted	Comunicación impersonal	Comunicación personal	Total
Poco penosos	(9) 28'1%	(39) 48'1%	(48)
Bastante penosos	(12) 37'5%	(24) 29'6%	(36)
Muy penosos	(11) 34'3%	(18) 22'2%	(29)
Total	(32) 100%	(81) 100%	(113) 100%

(Tabla 8)

La comunicación espontánea e impuesta y, por otro lado, la comunicación con obstáculos y fluida son también actitudes grupales muy importantes para poder afrontar los conflictos en el grupo, como puede comprobarse en las tablas 9 y 10.

Distribución porcentual de la capacidad para afrontar conflictos y tipo de comunicación (impuesta/espontánea)

Capacidad del grupo para afrontar los conflictos	Comunicación impuesta	Comunicación espontánea	Total
Poca	(9) 39'1%	(12) 13'0%	(21)
Bastante	(5) 21'7%	(20) 21'7%	(25)
Mucha	(9) 39'1%	(60) 65'2%	(69)
Total	(23) 100%	(92) 100%	(115) 100%

(Tabla 9)

Distribución porcentual de la capacidad para afrontar conflictos y tipo de comunicación (con obstáculos/fluida)

Capacidad del grupo para afrontar los conflictos	Comunicación con obstáculos	Comunicación fluida	Total
Poca	(13) 33'3%	(8) 10'5%	(21)
Bastante	(10) 25'6%	(15) 19'7%	(25)
Mucha	(16) 41'0%	(53) 69'7%	(69)
Total	(39) 100%	(76) 100%	(115)

(Tabla 10)

Comunicación y toma de decisiones

A continuación se analizan las variables negociación, alternativas y decisiones en su relación con las diferencias semánticas bipolares de la comunicación, como hemos venido haciendo con las anteriores variables. Los valores que resultan siguen la línea que se ha observado en las anteriores tablas, algo verdaderamente significativo en el marco de esta tesis ya que apoyan las hipótesis sobre la comunicación en los grupos elaboradas a lo largo de años de estudio de los grupos pequeños. La existencia de iniciativas para la negociación coincide también con la comunicación concreta.

Tomar decisiones es un proceso de aprendizaje que deviene en un arte que todo equipo de trabajo tiene el deber de aprender. Porque decidiendo se organiza la experiencia humana, como dice Lara: “se gobiernan y se orientan los actos mediante decisiones racionales, conduciéndolos de acuerdo con los objetivos que uno se ha propuesto” (Lara, B. 1991: 133). La capacidad del grupo para tomar decisiones con relación a los tipos de comunicación se presenta en las siguientes tablas. La racionalidad es la cualidad que ha de destacarse de este proceso.

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones en relación con el tipo de comunicación (abstracta/concreta)

Capacidad del grupo para tomar decisiones	Comunicación abstracta	Comunicación concreta	Total
Poca	(4) 10'5%	(2) 2'5%	(6)
Bastante	(9) 23'6%	(18) 23'3%	(27)
Mucha	(27) 71'0%	(57) 74'0%	(84)
Total	(38) 100%	(77) 100%	(117)

(Tabla 11)

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones en relación con el tipo de comunicación (impuesta/espontánea)

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones	Comunicación impuesta	Comunicación espontánea	Total
Poca	(2) 8'3%	(4) 4'2%	(6)
Bastante	(11) 45'8%	(16) 17'2%	(27)
Mucha	(11) 45'8%	(74) 78'7%	(85)
Total	(24) 100%	(94) 100%	(118)

(Tabla 12)

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones en relación con el tipo de comunicación (con obstáculos/fluida)

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones	Comunicación con obstáculos	Comunicación fluida	Total
Poca	(8) 20'5%	(4) 5'0%	(12)
Bastante	(19) 48'7%	(25) 31'6%	(44)
Mucha	(12) 30'7%	(50) 63'2%	(62)
Total	(39) 100%	(79) 100%	(118)

(Tabla 13)

La participación en el grupo

Hablar de comunicación nos remite ineludiblemente a conocer el grado de participación de los miembros en los grupos. La participación es un fenómeno ligado estrechamente a la fuerza de atracción hacia el grupo, muy importante, además, para la eficacia del grupo y para mantener la motivación de los miembros. En los grupos que estamos analizando esta fuerza es muy alta. Como vamos a tener ocasión de comprobar en las tablas siguientes, la participación arroja resultados similares a la comunicación, hay concordancia, no hay sorpresas que desvíen la atención.

La pregunta número ocho contiene, como se puede apreciar en el Anexo II, una escala de 1 a 10. En las tablas que se exponen a continuación se ha valorado como poco desarrollo del 0 al 3, bastante del 4 al 6 y mucho de 7 al 10. Así, la relación de la pregunta sobre la participación con la claridad de los objetivos propuestos por el grupo (pregunta nº 8/1) nos proporciona unos resultados muy relevantes: la claridad de los objetivos coincide con una participación de los miembros muy amplia.

Distribución porcentual de la claridad de los objetivos del grupo según la participación de los miembros

Claridad de los objetivos propuestos por el grupo	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco claros	(6) 18'1%	(2) 2'4%	(8)
Bastante claros	(10) 30'3%	(26) 31'3%	(36)
Muy claros	(17) 51'5%	(55) 66'2%	(72)
Total	(33) 100%	(83) 100%	(116)

(Tabla 14)

Semejantes resultados se obtienen al cruzar la variable del compromiso de los miembros del grupo en el cumplimiento de los objetivos y del nivel de objetivos alcanzados con la participación. Estos dos datos se podrán comprobar en las tablas siguientes:

Distribución porcentual del compromiso de los miembros del grupo en el cumplimiento de los objetivos con la participación en el grupo

Compromiso de los miembros del grupo en el cumplimiento de los objetivos	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco compromiso	(2) 6'0%	(3) 3'6%	(5)
Bastante	(12) 36'3%	(13) 15'6%	(25)
Mucho compromiso	(19) 57'5%	(67) 80'7%	(86)
Total	(33) 100%	(83) 100%	(116)

(Tabla 15)

Distribución porcentual del nivel de objetivos alcanzados con la participación de los miembros en el grupo

Desarrollo de los objetivos alcanzados	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco desarrollo	(2) 6'0%	(3) 3'6%	(5)
Bastante	(12) 36'3%	(13) 15'6%	(25)
Mucho	(19) 57'5%	(67) 80'7%	(86)
Total	(33) 100%	(83) 100%	(116)

(Tabla 16)

Se ve que los conflictos contribuyen a la evolución del grupo, hecho que corrobora las declaraciones efectuadas en las crónicas por los propios participantes en los grupos. Pues bien, he querido cruzar esta variable con el grado de participación de los miembros en el grupo, dato que arrojan los siguientes resultados:

Distribución porcentual de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo con la participación de los miembros

Grado de contribución de los conflictos en la evolución del grupo	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco	(5) 14'7%	(9) 11'6%	(14)
Bastante	(8) 23'5%	(18) 23'3%	(26)
Mucho	(21) 61'7%	(50) 64'9%	(71)
Total	(34) 100%	(77) 100%	(111)

(Tabla 17)

De la misma forma, se ha querido asociar la capacidad del grupo para afrontar los conflictos con la participación de los miembros, siendo el resultado siguiente:

Distribución porcentual de la capacidad del grupo para afrontar conflictos con la participación de los miembros

Desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco desarrollo	(10) 29'4%	(10) 12'6%	(20)
Bastante	(12) 35'2%	(13) 16'4%	(25)
Mucho	(12) 35'2%	(56) 70'8%	(68)
Total	(34) 100%	(79) 100%	(113)

(Tabla 18)

A continuación vamos a dedicar la atención a la capacidad de los miembros para generar iniciativas con fines de negociación, a la capacidad para discutir las distintas alternativas y al apoyo que los miembros del grupo prestan a las alternativas que se generan en el mismo. Estas variables se asociarán con la de participación, como he venido haciendo en este epígrafe. Nos encontramos con la misma tendencia que hemos observado en la comunicación. Así, la participación de todos los miembros del grupo produce en el mismo diversas capacidades que hace que aumente la productividad grupal para resolver problemas. Recordemos que en estos grupos se da un alto grado de confianza entre los miembros (55'7%), y que ésta ha aumentado a lo largo del proceso grupal (83% responde que sí ha aumentado), hechos ambos que favorecen la comunicación y la participación entre sus miembros.

Las variables recientemente señaladas (capacidad de los miembros para generar alternativas con fines de negociación, capacidad para discutir las y apoyo que se les presta) son todas conductas necesarias para llevar a cabo una toma de decisiones racional. Estas cualidades que han desarrollado los grupos en la interrelación de sus participantes han de añadirse a lo que antes destacábamos de la comunicación espontánea y fluida para el proceso de toma de decisiones. Lo mismo puede decirse de la implicación de los miembros para tomar decisiones.

Existencia de iniciativas en el grupo y participación de los miembros

Existencia de iniciativas de los miembros para la negociación en grupo	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Pocas	(8) 24'2%	(6) 7'2%	(14)
Bastantes	(14) 42'4%	(18) 21'6%	(32)
Muchas	(11) 33'3%	(59) 71'0%	(70)
Total	(33) 100%	(83) 100%	(116)

*(Tabla 19)****Capacidad para la discusión de las alternativas en relación con la participación en el grupo***

Capacidad para la discusión de las distintas alternativas presentadas por el grupo	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poca	(6) 17'6%	(4) 4'8%	(10)
Bastante	(11) 32'3%	(11) 13'2%	(22)
Mucha	(17) 50%	(68) 81'9%	(75)
Total	(34) 100%	(83) 100%	(117)

(Tabla 20)

Grado de apoyo a las alternativas y participación en el grupo

Grado de apoyo a las alternativas presentadas por el grupo	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco	(4) 11'7%	(1) 1'2%	(5)
Bastante	(13) 38'2%	(14) 16'8%	(27)
Mucho	(17) 50%	(68) 81'9%	(75)
Total	(34) 100%	(83) 100%	(117)

*(Tabla 21)****Capacidad del grupo para tomar decisiones y participación***

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para tomar decisiones	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco	(3) 9'0%	(3) 3'6%	(6)
Bastante	(15) 45'4%	(11) 13'2%	(26)
Mucho	(15) 45'4%	(69) 83'1%	(84)
Total	(33) 100%	(83) 100%	(116)

(Tabla 22)

Presión del grupo para tomar decisiones y participación

Grado de desarrollo de la presión grupal para tomar decisiones	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poca	(6) 17'6%	(25) 30'4%	(31)
Bastante	(17) 50%	(33) 40'2%	(50)
Mucha	(11) 32'3%	(24) 29'2%	(35)
Total	(34) 100%	(82) 100%	(116)

(Tabla 23)

Estos datos anteriores han de conectarse con la capacidad del grupo para regular el poder. Es relevante destacar que la participación de todos los miembros en el grupo es un buen ejercicio interpersonal para regular el poder de los participantes en el grupo. Estos datos están en estrecha relación con las evaluaciones que hacen sobre la autoorganización del grupo algunos miembros, y que han sido recogidos en el apartado dedicado a este tema en el segundo capítulo.

Capacidad del grupo para regular el poder y participación

Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para regular el poder	La participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de...		
	Unos pocos miembros	Todos los miembros	Total
Poco	(5) 14'7%	(6) 7'4%	(11)
Bastante	(15) 44'1%	(18) 22'2%	(33)
Mucho	(14) 41'1%	(57) 70'3%	(71)
Total	(34) 100%	(81) 100%	(115)

(Tabla 24)

Conflicto y evolución del esquema de referencia

La capacidad del grupo para afrontar conflictos se va a relacionar seguidamente con la pregunta número 12 del cuestionario que se encuentra en el Anexo II sobre la evolución del esquema de referencia. Como puede observarse en la pregunta, todos los ítem de ésta hacen referencia a diversas actitudes que es conveniente integrar en el carácter para afrontar los conflictos. Téngase en cuenta que el esquema de referencia para Pichon-Rivière es no sólo conocimiento, en el sentido intelectual del término, sino que también abarca experiencias y afectos. Es, por ello, que todos estos rasgos de conducta son muy significativos para contribuir a la resolución de conflictos y, por tanto, a la evolución del grupo.

La aceptación de la diversidad de personalidades, aceptación de la diferencia de opiniones, tolerancia y capacidad para expresar desacuerdos son todas actitudes, entre otras, que han ido evolucionando a lo largo del proceso grupal. Pero ¿en qué medida intervienen en el conflicto de forma que éste haga evolucionar al grupo? Todo grupo va pasando por diversas etapas en las que hay luchas de poder, enfrentamientos por las diferencias o conflictos en la toma de decisiones. En ellas se ponen de manifiesto los distintos rasgos de la personalidad de sus miembros y se generan oposiciones de tipo intelectual o afectivo. Pero la búsqueda del consenso es necesaria para todo grupo y ésta se lleva a cabo después de un análisis de los conflictos en los que se ha visto envuelto el grupo. Las personas se ven exigidas a cambiar sus actitudes, por lo que la relación entre estas dos variables resulta necesaria. En otras palabras: al entrar en conflicto el grupo ha podido enriquecerse con el cambio de estas conductas, contribuyendo así a que éste evolucione.

Así pues, en las dos tablas siguientes se observa que el aumento en la aceptación de la diversidad de personalidades y la aceptación de la diferencia de opiniones coinciden con el grado en que los conflictos han contribuido a la evolución del grupo, datos ambos relevantes.

Aceptación de la diversidad de personalidades y contribución de los conflictos en la evolución del grupo

Evolución de la aceptación de la diversidad de personalidades	Grado de desarrollo de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(2) 13'3%	(8) 33'3%	(25) 34'7%	(35)
Ha aumentado algo	(8) 53'3%	(10) 41'6%	(33) 45'8%	(51)
Permanece igual	(4) 26'6%	(6) 25%	(14) 19'4%	(24)
Ha disminuido algo	(1) 6'6%	0	0	(1)
Ha disminuido mucho	0	0	0	0
Total	(15) 100%	(24) 100%	(72) 100%	(111) 100%

(Tabla 25)

Aceptación de la diferencia de opiniones y contribución de los conflictos en la evolución del grupo

Evolución de la aceptación de la diferencia de opiniones	Grado de desarrollo de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(6) 40%	(7) 26'9%	(33) 45'8%	(46)
Ha aumentado algo	(3) 2%	(10) 38'4%	(32) 44'4%	(45)
Permanece igual	(6) 40%	(9) 34'6%	(7) 9'7%	(22)
Ha disminuido algo	0	0	0	0
Ha disminuido mucho	0	0	0	0
Total	(15) 100%	(26) 100%	(72) 100%	(113)

(Tabla 26)

La evolución de la tolerancia en el grupo coincide también con el grado de desarrollo en el que han contribuido los conflictos para la evolución del mismo.

Evolución de la tolerancia y contribución de los conflictos en la evolución del grupo

Evolución de la tolerancia	Grado de desarrollo de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(6) 40%	(6) 24%	(25) 34'7%	(37)
Ha aumentado algo	(3) 20%	(11) 44%	(26) 36'1%	(40)
Permanece igual	(6) 40%	(7) 28%	(21) 29'1%	(34)
Ha disminuido algo	0	(1) 4%	0	(1)
Ha disminuido mucho	0	0	0	0
Total	(15) 100%	(25) 100%	(72) 100%	(112)

(Tabla 27)

También el aumento en la capacidad para expresar desacuerdos coincide con la variable que estamos analizando, esto es, el grado de contribución de los conflictos a la evolución del grupo.

Evolución de la capacidad para expresar desacuerdos y grado de desarrollo de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo

Evolución de la capacidad para expresar desacuerdos	Grado de desarrollo de la contribución de los conflictos en la evolución del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(1) 6'6%	(8) 30'7%	(25) 34'7%	(34)
Ha aumentado algo	(8) 53'3%	(12) 46'1%	(32) 44.4%	(52)
Permanece igual	(3) 20%	(4) 15'3%	(13) 18'0%	(20)
Ha disminuido algo	(2) 13'3%	(1) 3'8%	(1) 1'3%	(4)
Ha disminuido mucho	(1) 6'6%	(1) 3'8%	(1) 1'3%	(3)
Total	(15) 100%	(26) 100%	(72) 100%	(113)

(Tabla 28)

Si se asocia el grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos (pregunta número 8/6) con la evolución de los miembros en la superación de los estereotipos, refiriéndose éstos, no sólo a los estereotipos relativos a personas sino también a creencias y prenociones acerca de la realidad que están en estado acrítico, vemos los siguientes resultados:

Evolución de la capacidad para superar estereotipos y capacidad del grupo para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para superar estereotipos	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(3) 14'2%	(4) 16'6%	(16) 23'5%	(23)
Ha aumentado algo	(10) 47'6%	(13) 54'1%	(31) 45'5%	(54)
Permanece igual	(8) 38'1%	(6) 25%	(20) 29'4%	(34)
Ha disminuido algo	(0)	(1) 4'1%	(0)	(1)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(1) 1'4%	(1)
Total	(21) 100%	(24) 100%	(68) 100%	(113) 100%

(Tabla 29)

La capacidad para expresar afectos es uno de los aspectos más relevantes en la evolución de este tipo de grupos, puesto que en los grupos de formación una de las tareas del coordinador es ayudar al grupo a hacer conscientes y explícitos sus afectos. Y, porque, de acuerdo con la tesis de Pagès, creo que los afectos envuelven la vida del grupo. La hipótesis de este analista que cito a continuación sirve como referencia de la relación que se pretende establecer en la siguiente tabla, entre capacidad para afrontar los conflictos en el grupo y la evolución de la capacidad para expresar afectos: 'El contraste entre la racionalidad consciente del grupo (deseamos entendernos pero no podemos por esta o aquella 'razón') y su comportamiento real (la oposición, la desconfianza), se explica por un acto afectivo subyacente entre el sentimiento de miedo recíproco y el temor de confesarlo. El miedo, racionalizado, es, al menos durante un tiempo, más manejable y más tolerable' (Pagès, 1988: 334).

Estos sentimientos contradictorios producen un clima de conflicto en el grupo. Las etapas de necesidad de inclusión y control (William C. Schutz, 1958) almacenan muchos temores en el grupo. Pero esos miedos van poco a poco disolviéndose con el ejercicio para expresar desacuerdos comprobando que no pasa nada grave. El aprendizaje en la tolerancia, en la aceptación de las críticas, en la aceptación de la

diversidad de personalidades, en la aceptación de la diferencia de opiniones, etcétera. Son también actitudes que, con su refuerzo, ayudan a los miembros de un grupo a superar las crisis y los conflictos. Así, una vez que el grupo ha satisfecho sus necesidades y los miembros van aprendiendo a integrar en su conducta las actitudes señaladas, expresar las necesidades de afecto pertenece a una etapa de maduración. En esta etapa los miembros de un grupo han aprendido a manifestarse sentimientos positivos que ayudan a disipar los roces del conflicto.

Evolución de la capacidad para expresar afectos y capacidad del grupo para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para expresar afectos	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(1) 4'7	(3) 12%	(22) 31'8%	(26)
Ha aumentado algo	(5) 23'8%	(6) 24%	(27) 39'1%	(38)
Permanece igual	(12) 57'1%	(15) 60%	(20) 29%	(47)
Ha disminuido algo	(2) 9'5%	(1) 4%	(0)	(3)
Ha disminuido mucho	(1) 4'7%	(0)	(0)	(1)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 30)

La capacidad de comprensión de los demás, como puede verse en la siguiente tabla, también ha aumentado, hecho que, obviamente, redundará en la capacidad para hacer frente a los conflictos.

Evolución de la capacidad para comprender a los demás y capacidad del grupo para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para comprender a los demás	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(7) 33'3%	(4) 16%	(29) 42'0%	(40)
Ha aumentado algo	(8) 38'1%	(14) 56%	(32) 46'4%	(54)
Permanece igual	(6) 28'6%	(7) 28%	(8) 11'5%	(21)
Ha disminuido algo	(0)	(0)	(0)	(0)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 31)

Asimismo, la evolución en la capacidad para aceptar críticas es otro de los aspectos que se han medido, por ser nuclear en los cambios que ayudan a un grupo a afrontar los conflictos.

Evolución de la capacidad para aceptar las críticas y capacidad del grupo para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para aceptar las críticas	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(4) 19'1%	(3) 12%	(13) 18'8%	(20)
Ha aumentado algo	(9) 42'8%	(9) 36%	(32) 46'4%	(50)
Permanece igual	(8) 38'0%	(12) 48%	(23) 33'3%	(43)
Ha disminuido algo	(0)	(1) 4%	(1) 1'4%	(2)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 32)

La capacidad para expresar las necesidades personales, así como la de escuchar a las otras personas del grupo sus propias necesidades -o lo que sea que traigan al momento grupal- es otro de los rasgos que puede ser comprobados en su evolución por los observadores y coordinadora. Son aspectos de la nueva conducta que se va instaurando en el grupo tras los conflictos vividos, cuando el surgir de la confianza entre iguales toma cuerpo. Cada persona va aprendiendo a saber quién es y quién es el otro. El grupo desea aprender a comunicarse mejor y por ello aprende a escuchar y a expresar sus necesidades. Asimismo, es interesante observar en las tablas que se presentan a continuación, que la capacidad para expresar las necesidades personales y para escuchar son conductas que sirven a los miembros del grupo para poder afrontar los conflictos.

Evolución de la capacidad para expresar las necesidades personales y capacidad del grupo para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para expresar las necesidades personales	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(1) 4'8%	(4) 16%	(15) 21'7%	(20)
Ha aumentado algo	(5) 23'8%	(12) 48%	(39) 56'5%	(56)
Permanece igual	(12) 57'1%	(8) 32%	(15) 21'7%	(35)
Ha disminuido algo	(1) 4'7%	(1) 4%	(0)	(2)
Ha disminuido mucho	(2) 9'5%	(0)	(0)	(2)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 33)

Evolución de la capacidad del grupo para escuchar y para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para escuchar a los miembros del grupo	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(11) 52'3%	(8) 32%	(33) 47'8%	(52)
Ha aumentado algo	(7) 33'3%	(11) 44%	(28) 40'5%	(46)
Permanece igual	(3) 14'2%	(6) 24%	(8) 11'5%	(17)
Ha disminuido algo	(0)	(0)	(0)	(0)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 34)

Por último, para completar este apartado dedicado al conflicto en el grupo y sus formas de resolverlo, vamos a ver cómo ha evolucionado la capacidad de los miembros de los grupos para reflexionar conjuntamente en su relación con la capacidad para afrontar conflictos. Como puede verse en la tabla 35, existe una relación positiva entre la evolución de la capacidad para reflexionar y la capacidad para afrontar conflictos.

Evolución de la capacidad del grupo para reflexionar y para afrontar conflictos

Evolución de la capacidad para reflexionar con los miembros del grupo	Grado de desarrollo de la capacidad del grupo para afrontar conflictos			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(7) 33'3%	(6) 24%	(36) 52'2%	(49)
Ha aumentado algo	(6) 28'6%	(11) 44%	(29) 42'0%	(46)
Permanece igual	(5) 23'8%	(8) 32%	(4) 5'7%	(17)
Ha disminuido algo	(2) 9'5%	(0)	(0)	(2)
Ha disminuido mucho	(1) 4'7%	(0)	(0)	(1)
Total	(21) 100%	(25) 100%	(69) 100%	(115)

(Tabla 35)

La diferenciación del sí mismo en el grupo

Adquirir un cierto grado de diferenciación implica integrar dentro de uno actitudes tales como la capacidad de expresar desacuerdos, aceptar críticas de los demás sin que se altere el ánimo, aceptar la diferencia de opiniones y de diversidad de personalidades en el grupo, ser tolerante con los otros, etcétera. Un individuo que ha alcanzado un alto grado de diferenciación es capaz de mantener la objetividad emocional incluso cuando hay tensión en el grupo, al mismo tiempo que puede mantenerse en relación activa con los otros miembros. Tan alto grado es muy difícil que se dé a esta edad y, a veces, se confunde con la distancia emocional derivada de la falta de compromiso y de participación en el grupo. En el análisis de frecuencias, el dato sobre el grado de desarrollo de la diferenciación individual es de un 57'9%, es decir, 69 personas de 119 estiman que su grado de diferenciación ha alcanzado un nivel bastante satisfactorio en sus relaciones interpersonales. En las siguientes páginas mostraré la asociación de este dato con otras variables ya conocidas en las tablas anteriores de la pregunta número 12 sobre el 'esquema de referencia' de E. Pichon-Rivière.

Evolución de la capacidad para aceptar la diversidad de personalidades y grado de diferenciación individual

Evolución de la aceptación de la diversidad de personalidades	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(1) 7'6%	(16) 26'6%	(19) 43'2%	(36)
Ha aumentado algo	(8) 61'5%	(32) 53'3%	(15) 34'0%	(55)
Permanece igual	(4) 30'8%	(11) 18'3%	(10) 22'7%	(25)
Ha disminuido algo	(0)	(1) 1'6%	(0)	(1)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(13) 100%	(60) 100%	(44) 100%	(117) 100%

(Tabla 36)

Como puede verse en la tabla 36, la concentración de los valores se centra en *bastante y mucho* respecto al *desarrollo de la diferenciación*, con el *aumento de mucho o algo en la aceptación de las personalidades*. Lo mismo podemos observar en las dos siguientes tablas (37 y 38) en las que se asocia de igual forma la variable sobre la diferenciación con la evolución de la aceptación de la diferencia de opiniones y la tolerancia:

Evolución de la capacidad para aceptar la diferencia de opiniones y grado de diferenciación individual

Evolución de la aceptación de la diferencia de opiniones	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(3) 23'0%	(22) 36'0%	(22) 48'9%	(47)
Ha aumentado algo	(5) 38'5%	(28) 45'9%	(16) 35'5%	(49)
Permanece igual	(5) 38'5%	(11) 18'0%	(7) 15'5%	(23)
Ha disminuido algo	(0)	(0)	(0)	(0)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(13) 100%	(61) 100%	(45) 100%	(119)

(Tabla 37)

Evolución de la tolerancia y grado de diferenciación individual

Evolución de la tolerancia	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(2) 33'3%	(10) 23'2%	(25) 36'2%	(37)
Ha aumentado algo	(1) 16'6%	(15) 34'8%	(28) 40'5%	(44)
Permanece igual	(3) 50%	(18) 41'9%	(15) 21'7%	(36)
Ha disminuido algo	(0)	(0)	(1) 1'4%	(1)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(6) 100%	(43) 100%	(69) 100%	(118) 100%

(Tabla 38)

La capacidad para expresar desacuerdos, y más en sistemas grupales que, como éstos, el grado de fusión es muy elevado, tiene un significado importante para la evaluación de la diferenciación del sí mismo. El efecto que se busca en la intervención con este método es que las personas finalicen la experiencia sintiendo al grupo como una unidad afectiva en la que la conciencia de uno mismo y la del otro se conciben en su diferencia. Diferencia y unidad es la marca distintiva de la conciencia del yo y del nosotros. De la misma manera, expresar desacuerdos y comprender a los demás son aspectos que están implicados en la idea que queremos transmitir en este planteamiento de diferenciación individual. En las dos tablas que se exponen a continuación (39 y 40) se relacionan estas dos variables (expresar desacuerdo y comprender a los demás) con el desarrollo de la diferenciación individual.

Evolución de la capacidad para expresar desacuerdos y grado de diferenciación individual

Evolución de la capacidad para expresar desacuerdos	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(0)	(15) 34'1%	(21) 30'4%	(36)
Ha aumentado algo	(3) 50%	(17) 38'6%	(33) 47'8%	(53)
Permanece igual	(1) 16'6%	(9) 20'5%	(13) 18'8%	(23)
Ha disminuido algo	(1) 16'6%	(1) 2'2%	(2) 2'8%	(4)
Ha disminuido mucho	(1) 16'6%	(2) 4'5%	(0)	(3)
Total	(6) 100%	(44) 100%	(69) 100%	(119)

(Tabla 39)

Evolución de la capacidad para comprender a los demás y grado de diferenciación individual

Evolución de la capacidad para comprender a los demás	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(2) 33'3%	(12) 27'2%	(26) 37'7%	(40)
Ha aumentado algo	(2) 33'3%	(22) 50%	(33) 47'8%	(57)
Permanece igual	(2) 33'3%	(10) 22'7%	(10) 14'4%	(22)
Ha disminuido algo	(0)	(0)	(0)	(0)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(6) 100%	(44) 100%	(69) 100%	(119)

(Tablas 40)

La capacidad para aceptar las críticas de las personas del grupo (tabla 41) es, junto con la capacidad para expresar desacuerdos, uno de los rasgos de conducta que, quizás, más cuesta ejercitar en un grupo de pares. Sin embargo, en estos grupos, como se está pudiendo observar, son actitudes que se van poniendo en práctica por medio de la relación interpersonal en un proceso ininterrumpido aunque no exento de crisis, como es obvio.

Evolución de la capacidad para aceptar las críticas de los demás y grado de diferenciación individual

Evolución de la capacidad para aceptar las críticas de los demás	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(1) 16'6%	(5) 11'3%	(15) 21'7%	(21)
Ha aumentado algo	(2) 33'3%	(15) 34'1%	(33) 47'8%	(50)
Permanece igual	(3) 50%	(23) 52'3%	(20) 29%	(46)
Ha disminuido algo	(0)	(1) 2'2%	(1) 1'4%	(2)
Ha disminuido mucho	(0)	(0)	(0)	(0)
Total	(6) 100%	(44) 100%	(69) 100%	(119)

(Tablas 41)

Por último, vamos a asociar dos variables que aparentemente no guardan relación entre sí: la aceptación del silencio en el grupo con el desarrollo de la diferenciación entre los miembros (tabla 42). Hay muchos tipos de silencio en un grupo, pero hemos de destacar tres fundamentales: el silencio de reflexión, el de placer de estar juntos y el de temor. Los dos primeros coinciden con etapas del grupo más avanzadas y podrían ser relacionados con el grado de diferenciación de los miembros, en la medida en que ambas capacidades, la de reflexionar y la de sentir placer, coinciden con un grado de diferenciación de los miembros bastante elevado. Es el punto de sincronía entre el yo y el nosotros lo que se está preparando cuando el grupo puede vivir esos dos estados de silencio.

Pero lo que aquí me interesa destacar son los miedos del grupo, aquel silencio sobrecogedor que se manifiesta principalmente en las primeras sesiones, por lo que se denomina en algunos manuales 'la etapa de los temores iniciales'. Esta etapa existe en todos los grupos sea cual sea la edad de los participantes o cualquier otra variable. En esta primera etapa se da con frecuencia también un silencio por la incertidumbre y por la falta de conocimiento teórico que tienen los participantes, pero ambos se solapan bajo los miedos que gobiernan y envuelven al grupo con ansiedad durante un tiempo. Esa

envoltura que ahoga al grupo en la angustia es vivida con un alto grado de simbiosis grupal, de fusión. Así, en la medida en que los miembros van aceptando el silencio, se van desprendiendo del mismo y saliendo de la simbiosis, razón por la cual la asociación entre estas dos variables tiene un significado importante.

Otro tipo de silencio en estos grupos es el que viven los observadores externos al grupo operativo. Éste llega a ser comprendido como un valor fundamental para ejercer su función de observadores, valor que es destacado en muchas de las evaluaciones escritas. Las siguientes palabras de un grupo operativo observador, relativas al método, hacen referencia a esta cuestión: *‘como elementos básicos de este modelo tenemos que destacar la necesidad de aprender a callar y, por supuesto, a escuchar y a descubrir el valor que tiene el silencio en momentos determinados en el desarrollo de una dialéctica grupal’*.

Evolución de la capacidad para aceptar el silencio en el grupo y grado de diferenciación individual

Evolución de la capacidad para aceptar el silencio del grupo	Grado de desarrollo de la diferenciación individual de los miembros dentro del grupo			
	Poco	Bastante	Mucho	Total
Ha aumentado mucho	(0)	(16) 37'2%	(27) 39'1%	(43)
Ha aumentado algo	(3) 50%	(17) 39'5%	(26) 37'6%	(46)
Permanece igual	(2) 33'3%	(7) 16'2%	(13) 18'9%	(22)
Ha disminuido algo	(1) 16'6%	(3) 6'9%	(3) 4'3%	(7)
Ha disminuido mucho	(0)	(1) 2'3%	(0)	(1)
Total	(6) 100%	(43) 100%	(69) 100%	(119) 100%

(Tabla 42)

Conclusiones

El aprendizaje por interacción es la dimensión nuclear de esta experiencia de intervención en grupos. En este tema considero a Dewey, sobre todo en su libro *Democracia y educación*, como uno de los principales puntos de apoyo de la filosofía que orienta la argumentación del aprendizaje por medio de la interacción en grupos de pares. En esta obra, Dewey se refiere a la necesidad de educar a los jóvenes mediante su participación en la actividad asociada. Porque el desarrollo de sus actitudes no puede conseguirse sólo por medio de la comunicación directa de creencias, emociones y conocimiento. Por eso, para el filósofo, la formación educativa de las disposiciones que tienen los jóvenes se hace más profunda a medida que participan gradualmente en las actividades de los diversos grupos a los que pertenecen. Al referirse a la función de control que tiene la educación, dice que los modos más influyentes de ejercer el control son aquellos que operan sin intención deliberada por parte del educador. Frente a éstos se encuentran los castigos o la reclusión del que comete un delito, procedimientos, en definitiva, que no alteran las disposiciones naturales de la persona. Así, asevera que ‘cuando confundimos un resultado físico con un resultado educativo perdemos siempre la oportunidad de lograr la propia disposición participante de la persona para obtener el resultado deseado y, por consiguiente, para desarrollar en él una dirección intrínseca y persistente en el camino recto’ (1997: 30-35).

Por todo ello, las conclusiones de este trabajo van a reflejar aquello que hace referencia al objetivo principal que se ha pretendido alcanzar por medio de la intervención diseñada a través del método del grupo operativo, esto es, el aprendizaje por interacción. Hemos visto en el capítulo segundo numerosos registros de evaluación que hacen referencia a la formación que los alumnos han alcanzado con este método. Resumiéndolos, podemos decir que:

- Aquéllos que han pasado por esta experiencia están preparados para adentrarse en procesos de indagación y reflexión de la conducta humana con una gran capacidad de observación y análisis de los sistemas interactivos, especialmente si el objeto de estudio es de pequeños grupos. El estilo de formación que se imparte mediante el grupo operativo permite conectar hechos, dimensiones, conductas, pensamientos, etcétera de forma tal que la observación de un sistema no puede desvincularse de la autoobservación de uno mismo, es decir, del sujeto que está implicado en el campo de observación. Es así cómo la capacidad de observación se relaciona proporcionalmente con la de autoobservación, de forma tal que el aumento en una destreza lleva consigo el aumento en la otra y viceversa.
- Este proceso simultáneo también se produce con el aprendizaje en el ejercicio de la crítica y la autocrítica necesarias para emplearlas en el estudio del comportamiento humano en pequeños grupos. No obstante, la capacidad de autocrítica se adquiere con más lentitud, ya que como suelen señalar muchos con frecuencia: ‘a nadie le gusta que le critiquen’.
- Como proceso de adquisición de conocimientos, mediante este método se consigue también integrar aspectos de la persona que se representan

mentalmente en constante disociación, tales como la teoría y la práctica, lo afectivo y lo intelectual, o, en palabras de Zubiri, el sentir y el inteligir.

- A todo esto hay que añadir que la formación en pequeños grupos le permite al sujeto tomar conciencia de la realidad intersubjetiva mediante un proceso simultáneo de conocimiento de la realidad y autoconocimiento que modifica a ambos. Esta experiencia resulta apasionante para un buen número de alumnos.
- La adquisición de habilidades cognitivas dependerá siempre del punto de partida que el sujeto porte al comienzo de la experiencia, de su deseo de cambio y de su disposición para entrar en un proceso de reflexión de la propia conducta, mediante las observaciones que los otros hagan a la misma. Asimismo, las expectativas, las necesidades afectivas e intelectuales, la implicación, el compromiso y los valores son variables que van a influir notablemente en los resultados de la formación que se logre.
- Un coordinador/a de grupo ha de estar atento a la formulación de los objetivos del grupo, puesto que éstos representan un estilo de iniciación sociocognitivo en el grupo que va a guiar la evolución del mismo.
- La relación entre el coordinador y el grupo es otro de los puntos de suma importancia en la configuración de estos grupos. La incorporación gradual de técnicas semidirectivas ha ido en simultaneidad con el aprendizaje y madurez de la coordinadora. En otras palabras, a medida que la coordinadora se ha sentido más segura de su papel ha podido incorporar en el grupo técnicas que han supuesto un reto al mismo y le han ayudado a evolucionar más rápidamente.
- Trabajar con grupos de observación que ocupan una posición simétrica con los participantes de los grupos operativos de control proporciona un aprendizaje sociocognitivo superior a otros métodos. En efecto, las señalizaciones que hacen los observadores a los participantes de los grupos operativos son percibidas e incorporadas por sus miembros con mayor profundidad que si esas mismas procedieran de la coordinadora, es decir, de una figura jerárquica superior. De acuerdo con esta comprobación, el trabajo con grupos de observación supone una ayuda eficaz para el progreso y la evolución del conocimiento en los grupos.
- El aumento en la capacidad de crítica al sistema social y la elaboración del Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO) son adquisiciones que no pueden ser medidas durante el proceso. Se ha observado que a algunas personas el grupo les sirve como referencia para iniciarse en un aprendizaje de análisis del sistema, aun cuando en algunas sesiones parecería que se critica por criticar o por desahogo. La trascendencia operativa, o la traducción de estas críticas en deseos de transformación, no puede ser evaluada por el momento ya que no tiene efectos inmediatos. Se necesitaría realizar una comprobación a una edad más madura para ver el impacto que

ha tenido en el tiempo este tipo de enseñanza/aprendizaje. Por el momento se puede decir que los estudiantes de estos grupos, a diferencia de aquéllos que se han analizado someramente en el apartado de ‘antecedentes del trabajo en el aula’, critican por criticar, por desahogo, como habrá podido observarse a lo largo de las sesiones estudiadas. Es decir, sus críticas no están elaboradas y, por tanto, no tienen trascendencia operativa alguna; por lo que hemos conocido en estas crónicas no se traducen en deseos de transformación.

Una de las explicaciones a esta última cuestión es la siguiente: el grupo al que se refiere el apartado de “antecedentes del trabajo en el aula” estuvo compuesto por alumnos que tenían una conciencia social y política superior a la media de la clase y se presentaron voluntariamente a una experiencia que imaginaban enriquecedora; mientras que, por el contrario, la imposición que se hace a estos grupos, al tratarse de una asignatura de asistencia obligatoria, merma las posibilidades de toma de conciencia, al menos, como decimos, inmediata. Otra explicación se encuentra en el descenso de la crítica social y política que han sufrido los jóvenes de hoy. Aun cuando parece apuntarse en el horizonte más inmediato una reacción política a la creciente desigualdad producto de la globalización, ésta no tiene sus manifestaciones externas, sorprendentemente, entre los estudiantes de Trabajo Social. Planteo en estas conclusiones la necesidad de investigar las razones por las que estos estudiantes viven tan desmotivadamente cuestiones acerca de su objeto de conocimiento. En lo que respecta a las hipótesis formalizadas en el primer capítulo creemos que éstas se han podido ir demostrando a lo largo del trabajo que aquí hemos expuesto. No obstante, la contribución al estudio de los grupos pequeños de los logros alcanzados en esta intervención, así como de la comprobación de las hipótesis, dependerá de las condiciones en que se desarrollen otras experiencias. Aquí sólo podemos decir que a igualdad de condiciones, esto es, contando con la formación del coordinador, con los equipos de observación (que son altamente estimulantes para el desarrollo del grupo), y con el apoyo del observador, estos grupos generan en su proceso el deseo por la comunicación reflexiva y el aumento de conocimiento.

Los tres grupos que han sido analizados en esta tesis presentan una secuencia interesante propia de los procesos grupales. Esta secuencia la he podido construir aquí mediante el artificio que supone hilvanar distintos grupos de la siguiente manera: el primer grupo representa el miedo, el segundo el conflicto, y el tercero la cooperación. Pero el denominador común de los tres procesos grupales es el conflicto, sus distintas formas de resolución y cómo éstas han contribuido a la evolución del grupo. En esa línea son formuladas las tres hipótesis teóricas que a continuación se exponen, seguidas de una serie de hipótesis operativas o de intervención que han servido de guía a esta experiencia a medida que se ha ido desarrollando:

1) Los grupos manifiestan desde el comienzo una disponibilidad a la cooperación en la resolución de problemas del grupo (la superación de los miedos, la integración de los miembros más periféricos, la preparación de la tarea, el deseo de satisfacer las expectativas de los grupos observadores, entre otros), al mismo tiempo que engendran en su seno sentimientos de rivalidad producidos por la aspiración a la satisfacción de necesidades individuales que entran en conflicto con las necesidades grupales. Se trata del permanente conflicto entre el yo y el nosotros que el grupo

operativo, al facilitar la comunicación y fomentar la confianza entre los miembros, orienta aun cuando no resuelva esa tensión.

Esta última hipótesis da la misma importancia a los presupuestos básicos de Max Pagès que a los de Freud: experiencia afectiva como núcleo básico del grupo, en el primero, frente al instinto posesivo y destructivo que genera la rivalidad entre hermanos por el deseo de matar al padre, en el segundo. Se pone de manifiesto también la dialéctica entre el yo y el nosotros, entre lo individual y lo grupal. Aquí se trata de demostrar también la dialéctica relacional de la polaridad cooperación/competencia, considerados desde la perspectiva lewiniana como fuerzas de innovación y fuerzas de resistencia que explican la dinámica del cambio. Una visión dualista de estas dos fuerzas, tomadas en un sentido de polaridad estática y valorativa, (no exenta, pues, de un pensamiento preteórico, e ideológico) hace que se evalúen con cierto maniqueísmo, esto es, la cooperación lo positivo y fuerza de innovación, mientras que la rivalidad se presenta como lo negativo y fuerza de resistencia.

Por consiguiente, el planteamiento empírico de esta tesis se aleja de esta última proposición como se podrá observar en el análisis del conflicto en el capítulo tercero. En efecto, en él se pone de manifiesto cómo las mismas fuerzas que en un momento actúan inyectando una energía productiva en el grupo, en otro momento se convierten en fuerzas de regresión que retrotraen al grupo a estadios anteriores e impiden la evolución de la resolución de las crisis. El aprendizaje de la resolución de conflictos permite a los participantes superar una educación que promueve sólo la lógica por la igualdad, el consenso y la convergencia como forma de entendimiento, sesgando así un componente esencial de la naturaleza humana, esto es, la contradicción, la ambivalencia, la ambigüedad, la necesidad de contestación, la divergencia y el gusto por la diversidad.

2) Un sistema de creencias muy arraigado y polarizado, como suele ser común en los jóvenes que están todavía en un momento postadolescente, afecta a las relaciones interpersonales creando verdaderas rupturas comunicativas.

De ahí que para algunos participantes, compartir, reflexionar y redefinir un saber común preteórico es un trabajo que les obliga a realizar un esfuerzo por liberarse de las creencias y prejuicios firmemente arraigados y puede constituir el comienzo de un proceso de conciencia reflexiva y de “reapropiación del yo”. Así, la integración de lo cognoscitivo con lo afectivo, mediante un método de dinámica grupal que persigue directamente este objetivo, es una eficaz ayuda para restaurar procesos comunicativos en los miembros de un grupo, en la medida en que orienta hacia la relativización de determinadas creencias radicalizadas que permanecen todavía en estado acrítico y producen fuertes resistencias al cambio.

3) Aquellos grupos que parten de un estado inicial muy simbiótico tienen más dificultades para elaborar el conflicto, ya que el análisis y la resolución del mismo requieren una gran dosis de diferenciación de los sujetos.

Creemos haber demostrado que es posible crear en los participantes de un grupo conciencia del yo por medio de un proceso coparticipado de varios interactuantes que se

comunican reflexivamente. Esta reflexión inicia a los participantes del grupo en el proceso de diferenciación del sí mismo, conquista preliminar para resolver con menos dificultades comunicativas los conflictos. El desarrollo de la diferenciación, que en algunos casos se inicia en este aprendizaje, estimula a los participantes a emprender un “estilo de vida” que incorpora el gusto por la autenticidad, el deseo de realización del yo y la autonomía. De esta forma el proceso interpersonal va influyendo progresivamente en la persona de tal manera que se va transformando simultáneamente en un proceso intrapersonal. No obstante, los miembros de los grupos en los que se ha aprendido a manejar el conflicto y a integrarlo en su propio proceso, como algo perteneciente a su evolución y progreso, logran un grado de diferenciación muy superior a aquellos otros miembros de grupos que se han anclado en conflictos relacionales muy persistentes.

Por ello, a estas conclusiones hay que añadir algunas limitaciones con las que nos hemos encontrado, a saber: algunos grupos tienden a reproducir en su seno un conflicto intragrupal que se alarga en el tiempo sin transformación cognitiva alguna de los miembros en cuanto individuos particulares del grupo. Esto es debido a que los intentos de regulación del conflicto se reducen a realizar esfuerzos en el área relacional que expresa las reacciones de dependencia de unos con otros, como ha podido ser comprobado en el análisis del conflicto del grupo segundo. En este caso no ha habido regulaciones que hayan provocado una real transformación de la organización cognitiva de los individuos. Para que haya progreso es necesario que haya confrontación, no sólo relacional sino, también, cognitiva. La confrontación relacional, por sí sola, puede dar lugar a una extensión del conflicto en el tiempo. Estos conflictos suelen hacerse crónicos y los miembros del grupo se ven envueltos en frecuentes confrontaciones emocionales que no persiguen más que la catarsis permanente, el desahogo, la lucha por adquirir parcelas de poder, los agravios, la competitividad y una conducta de sobreactuación en los miembros.

Pero, en general, estos grupos responden con energía a ese reto que les hace la coordinadora - profesora, y con confianza al liderazgo de ésta. Mas ello no impide que sus resistencias al cambio, como se ha podido observar, sean importantes, máxime si se tiene en cuenta que se les fuerza a un “aprendizaje por imposición” en el sentido que hemos visto que da Lewin a este término. Pero el apoyo de los grupos observadores supone una fuerza adicional didáctica muy potente, sin el cual el aprendizaje por interacción tendría efectos menores. En efecto, los grupos operativos experimentales viven con ansiedad a los grupos operativos observadores, pero a la vez se sienten acompañados por ellos; representan, también, una alianza eficaz frente al equipo de coordinadora - observadora, figuras de autoridad temibles por la fantasía de juicio y de culpa que, en ocasiones, pueblan su imaginación. De esta forma, las observaciones que hacen estos grupos al grupo operativo son internalizadas, como decía, con más rapidez y fuerza que las que realizamos el equipo, ya que provienen de sus pares y son vividas, por ello, sin el sentimiento de amenaza que puede ocasionar la culpa.

En cuanto a la figura de la coordinadora, su rol específico y la relación que mantiene con las personas que participan en estos grupos se han de señalar varias opciones que han sido conscientemente elegidas y que han podido observarse en las transcripciones de las sesiones de trabajo. Aun cuando se ha hecho alusión a que el coordinador es un analista, en estos grupos se aleja de esa figura clásica que se mantiene emocionalmente separado del grupo. La coordinadora de estos grupos se sitúa en el

grupo como un investigador práctico que se solidariza con el mismo, comparte sus objetivos y no tiene una definición previa de su poder más que cuando la ocasión lo requiere, si trabaja con grupos de docencia, como es en este caso, como profesor. Es decir, no usa su poder para organizar a los grupos, marcar actividades u objetivos. Ejercita su rol con espontaneidad, participando en el diálogo de una forma cooperadora. Es un miembro más que, en su posición de orientador experto, ayuda al grupo a dilucidar sus relaciones y sus conflictos, así como a encauzar sus recursos y sus hallazgos poniéndolos al servicio de la producción de conocimiento. En palabras de Max Pagès, “la hipótesis del investigador práctico es precisamente que la expresión auténtica de sí mismo rompe las colusiones gregarias, favorece la desalienación y la desidentificación colectivas” (553). En efecto, el pluralismo expresivo que adopta la coordinadora permite al grupo, entre otras cosas, pasar por el conflicto con la autoridad y elaborarlo de una manera más espontánea que la inducida por medio de la elaboración de la transferencia del psicoanálisis clásico; comportarse con autenticidad invita, asimismo, a hacer lo propio en el grupo y es un modelo que ayuda a iniciarse en el difícil camino de la diferenciación.

Es preciso también señalar que la aplicación de estos grupos traspasa el ámbito de la docencia. En efecto, estas intervenciones llevan muchas décadas experimentándose en diversas modalidades, siendo la presente una más. Fomentar la reflexión y la crítica como medio de conocimiento y transformación de la realidad, formar para la autonomía y la autenticidad, trabajar el proceso de construcción de la propia identidad son objetivos de estos grupos que pueden ser transportados a cualquier otra realidad. Para mostrar un ejemplo de otras experiencias he incluido en el anexo un documento que trata de una intervención con grupos de “personas sin hogar” que sigue las líneas maestras de estas intervenciones.

Y llegados a un postrer análisis, es el momento de confirmar el éxito del aprendizaje alcanzado en la interacción comentando en estas conclusiones algunos de los datos que se encuentran en las tablas que se exponen a continuación. Estas tablas son el resultado de haber asociado la pregunta número 13, relativa al aprendizaje obtenido por interacción con los otros miembros del grupo, con la pregunta número 12 referida a la evolución del esquema de referencia.

EVOLUCIÓN DE LA ACEPTACIÓN DE LA DIVERSIDAD DE PERSONALIDADES. 1998

¿Como ha evolucionado tu aceptación de la diversidad de personalidades?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	36 31.9%		36 30.8%
HA AUMENTADO ALGO	53 46.9%	2 50.0%	55 47.0%
PERMANECE IGUAL	23 20.4%	2 50.0%	25 21.4%
HA DISMINUIDO ALGO	1 .9%		1 .9%
Total	113 100.0%	4 100.0%	117 100.0%

(Tabla 43)

EVOLUCIÓN DE LA ACEPTACIÓN DE LA DIFERENCIA DE OPINIONES. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú aceptación de la diferencia de opiniones?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	47 40.9%		47 39.5%
HA AUMENTADO ALGO	48 41.7%	1 25.0%	49 41.2%
PERMANECE IGUAL	20 17.4%	3 75.0%	23 19.3%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 44)

EVOLUCIÓN DE LA SUPERACIÓN DE ESTEREOTIPOS. 1998

¿Cómo ha evolucionado tu superación de estereotipos?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	23 20.4%		23 19.7%
HA AUMENTADO ALGO	54 47.8%	2 50.0%	56 47.9%
PERMANECE IGUAL	34 30.1%	2 50.0%	36 30.8%
HA DISMINUIDO ALGO	1 .9%		1 .9%
HA DISMINUIDO MUCHO	1 .9%		1 .9%
Total	113 100.0%	4 100.0%	117 100.0%

(Tabla 45)

EVOLUCIÓN DE LA TOLERANCIA. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú tolerancia?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	37 32.5%		37 31.4%
HA AUMENTADO ALGO	43 37.7%	1 25.0%	44 37.3%
PERMANECE IGUAL	33 28.9%	3 75.0%	36 30.5%
HA DISMINUIDO ALGO	1 .9%		1 .8%
Total	114 100.0%	4 100.0%	118 100.0%

(Tabla 46)

EVOLUCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EN EL GRUPO. 1998

¿Cómo ha evolucionado tu participación en el grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	59 51.3%		59 49.6%
HA AUMENTADO ALGO	37 32.2%	3 75.0%	40 33.6%
PERMANECE IGUAL	17 14.8%		17 14.3%
HA DISMINUIDO ALGO	2 1.7%		2 1.7%
HA DISMINUIDO MUCHO		1 25.0%	1 .8%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 47)

EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA EXPRESAR AFECTOS. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad para expresar afectos?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	26 22.6%		26 21.8%
HA AUMENTADO ALGO	40 34.8%	1 25.0%	41 34.5%
PERMANECE IGUAL	45 39.1%	3 75.0%	48 40.3%
HA DISMINUIDO ALGO	3 2.6%		3 2.5%
HA DISMINUIDO MUCHO	1 .9%		1 .8%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 48)

EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA EXPRESAR DESACUERDOS. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad para expresar desacuerdos?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	36 31.3%		36 30.3%
HA AUMENTADO ALGO	51 44.3%	2 50.0%	53 44.5%
PERMANECE IGUAL	23 20.0%		23 19.3%
HA DISMINUIDO ALGO	3 2.6%	1 25.0%	4 3.4%
HA DISMINUIDO MUCHO	2 1.7%	1 25.0%	3 2.5%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 49)

**EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD DE COMPRESIÓN DE LOS DEMÁS.
1998**

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad de comprensión de los demás?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	40 34.8%		40 33.6%
HA AUMENTADO ALGO	55 47.8%	2 50.0%	57 47.9%
PERMANECE IGUAL	20 17.4%	2 50.0%	22 18.5%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 50)

EVOLUCIÓN DE LA SUSPICACIA. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú suspicacia?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	21 18.3%	1 25.0%	22 18.5%
HA AUMENTADO ALGO	46 40.0%		46 38.7%
PERMANECE IGUAL	40 34.8%	3 75.0%	43 36.1%
HA DISMINUIDO ALGO	7 6.1%		7 5.9%
HA DISMINUIDO MUCHO	1 .9%		1 .8%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 51)

EVOLUCIÓN DE LA ACEPTACIÓN DE LAS CRÍTICAS. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú aceptación de las críticas?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	20 17.4%	1 25.0%	21 17.6%
HA AUMENTADO ALGO	48 41.7%	2 50.0%	50 42.0%
PERMANECE IGUAL	45 39.1%	1 25.0%	46 38.7%
HA DISMINUIDO ALGO	2 1.7%		2 1.7%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 52)

EVOLUCIÓN DE LA TOLERANCIA CON LAS PERSONAS QUE TIENEN EXCESIVO PROTAGONISMO. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú tolerancia con las personas que tienen excesivo protagonismo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	10 8.7%		10 8.4%
HA AUMENTADO ALGO	34 29.6%		34 28.6%
PERMANECE IGUAL	55 47.8%	4 100.0%	59 49.6%
HA DISMINUIDO ALGO	14 12.2%		14 11.8%
HA DISMINUIDO MUCHO	2 1.7%		2 1.7%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 53)

EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA EXPRESAR NECESIDADES. 1998

¿Cómo ha evolucionado tu capacidad para expresar tus necesidades?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	20 17.4%		20 16.8%
HA AUMENTADO ALGO	57 49.6%	2 50.0%	59 49.6%
PERMANECE IGUAL	35 30.4%	1 25.0%	36 30.3%
HA DISMINUIDO ALGO	2 1.7%		2 1.7%
HA DISMINUIDO MUCHO	1 .9%	1 25.0%	2 1.7%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 54)

EVOLUCIÓN DE LA ACEPTACIÓN DEL SILENCIO EN EL GRUPO. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú aceptación del silencio en el grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	42 36.5%	1 25.0%	43 36.1%
HA AUMENTADO ALGO	44 38.3%	2 50.0%	46 38.7%
PERMANECE IGUAL	21 18.3%	1 25.0%	22 18.5%
HA DISMINUIDO ALGO	7 6.1%		7 5.9%
HA DISMINUIDO MUCHO	1 .9%		1 .8%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 55)

EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD DE ESCUCHAR A LOS MIEMBROS DEL GRUPO. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad de escuchar a los miembros del grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	54 47.0%		54 45.4%
HA AUMENTADO ALGO	45 39.1%	2 50.0%	47 39.5%
PERMANECE IGUAL	16 13.9%	2 50.0%	18 15.1%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 56)

EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA REFLEXIONAR CON LOS MIEMBROS DEL GRUPO. 1998

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad para reflexionar con los miembros del grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	50 43.5%	1 25.0%	51 42.9%
HA AUMENTADO ALGO	47 40.9%		47 39.5%
PERMANECE IGUAL	17 14.8%	1 25.0%	18 15.1%
HA DISMINUIDO ALGO	1 .9%	1 25.0%	2 1.7%
HA DISMINUIDO MUCHO		1 25.0%	1 .8%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 57)

**EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA OBSERVAR A LOS MIEMBROS
DEL GRUPO. 1998**

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad para observar a los miembros del grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	93 80.9%	4 100.0%	97 81.5%
HA AUMENTADO ALGO	19 16.5%		19 16.0%
PERMANECE IGUAL	3 2.6%		3 2.5%
Total	115 100.0%	4 100.0%	119 100.0%

(Tabla 58)

**EVOLUCIÓN DE LA CAPACIDAD PARA INTERVENIR MENOS EN EL
GRUPO. 1998**

¿Cómo ha evolucionado tú capacidad para intervenir menos en el grupo?	¿has aprendido algo de los otros miembros del grupo?		Total
	SI	NO	
HA AUMENTADO MUCHO	6 5.3%	1 25.0%	7 5.9%
HA AUMENTADO ALGO	16 14.0%		16 13.6%
PERMANECE IGUAL	54 47.4%	3 75.0%	57 48.3%
HA DISMINUIDO ALGO	30 26.3%		30 25.4%
HA DISMINUIDO MUCHO	8 7.0%		8 6.8%
Total	114 100.0%	4 100.0%	118 100.0%

(Tabla 59)

El riesgo que soporta una intervención de IAP (Investigación Acción Participante) que, por otro lado, ha supuesto una hermosa aventura intelectual, ha de verse corroborado con una evaluación clásica. Porque ésta permite comprobar si las respuestas sobre el cambio de actitudes habido en la acción interpersonal se relacionan con los efectos deseados por la intervención; porque, además, la estructura conceptual, el método, las hipótesis, la interpretación de los tres grupos analizados y las conclusiones son los principales elementos de esta tesis que han sido contruidos con la pretensión de formar una unidad que cobrara sentido al evaluar el proceso de aprendizaje; y, porque, dicho en otros términos, no he podido eludir el rigor de complementar las inferencias elaboradas en el análisis cualitativo de las sesiones con técnicas de análisis cuantitativo, por medio de las cuáles se pudiera encontrar una comprensión, explicación o conexión de sentido, en la acepción weberiana, lo más cercana posible a la evidencia (1993: 9-11).

No obstante, conviene volver sobre las huellas de determinados aspectos teóricos que sustentan esta intervención en grupos.

Recordemos que los participantes de los grupos son estimulados a reflexionar, en su dinámica conversacional, sobre sus relaciones interpersonales, sobre el reconocimiento de los vínculos que establecen entre sí, sobre sus dificultades en la comunicación, sobre los impedimentos que tienen para pedir el reconocimiento y el afecto de los otros, y, por igual, las dificultades que tienen para hablar con claridad.

Para alcanzar estos objetivos, el grupo operativo cuestiona los estereotipos en los que se mueve en la vida cotidiana, que forman la base de una aceptación acrítica de las creencias que consumen pasivamente como “sujetos sujetados”. Y sobre esta crítica, que es a la vez racional y vivencial, los miembros de los grupos van construyendo nuevos modos de aprehender la realidad.

Si seleccionamos sólo seis variables, confirmamos la evolución de todos estos aspectos. Vemos, también, cómo el núcleo básico de esta intervención, la evolución de la diferenciación frente a la fusión propia de esta época de la vida o, en otras palabras, la evolución hacia la autonomía y la identidad, son conductas que se incorporan principalmente en la dialéctica de las relaciones interpersonales. La diferenciación ha evolucionado hasta tal punto que el 78'8% estima que ha aumentado mucho o algo su aceptación de la diferencia de personalidades en la interacción con los otros (tabla 43); lo mismo que un 82'6% ve que en el encuentro con sus pares ha evolucionado mucho o algo su aceptación de la diferencia de opiniones (tabla 44); un 75'6% ha aumentado mucho o algo la expresión de los desacuerdos (tabla 49); y para un 59'1% ha aumentado también mucho o algo la aceptación de las críticas (tabla 52). La evolución de estas actitudes, junto con la capacidad para expresar afectos, que para el 57'4 ha aumentado mucho o algo (tabla 48), y la capacidad para expresar las necesidades (el 67% confirma que ha aumentado mucho o algo; tabla 54) forman la base del desarrollo de una comunicación eficaz, de la autonomía del individuo y, por tanto, de la capacidad de los miembros de un grupo para lograr la interdependencia y el poder de y para cooperar. Resultados todos ellos que corroboran, en un elevado porcentaje, la maduración alcanzada por estos grupos.

Estas conductas, decíamos, forman el sustrato de los procesos de adquisición y consolidación del sí mismo o de la identidad personal, conquistas que, a su vez, son el

fundamento de la emancipación. Y, de acuerdo con Adorno y con lo señalado en el primer capítulo, la emancipación la entendemos no en el sentido abstracto, sino emancipación como concienciación y racionalidad, ya que “una democracia exige personas emancipadas” (1998: 95-96).

Desglosando algunas de las variables vemos que:

- La primera de las tablas (43) mide la relación existente entre la evolución de la aceptación de la diversidad de personalidades y el grado de aprendizaje obtenido en la interacción con los otros miembros del grupo. Como podrá comprobarse, para el 31'9% de los miembros esta aceptación ha aumentado mucho, para el 46'9% ha aumentado algo y para el 20'4% permanece igual. Este último dato hace suponer que el grado alcanzado antes en este comportamiento era satisfactorio o no han obtenido ninguna influencia de su relación con los otros compañeros para hacer evolucionar esta conducta. Sólo un 0'9% declara que ha disminuido su aceptación de la diversidad de personalidades. Cuatro personas no han aprendido nada de los otros miembros del grupo en la aceptación de la diversidad de personalidades.
- Similares resultados los encontramos en la pregunta relativa a la aceptación de la diferencia de opiniones (tabla 44). El 40'7% responde que ha aumentado mucho, un 41'7% ha aumentado algo y para el 17'4% permanece igual. Al igual que en la anterior pregunta, cuatro personas de 119 dicen no haber aprendido en el contacto con los otros miembros del grupo.
- La evolución de la superación de estereotipos (tabla 45) ha aumentado mucho o algo para 77 personas de 113, lo que supone un 68'2%, mientras que permanece igual para el 30'1% de los 113 sujetos. Para dos personas ha disminuido algo o mucho y cuatro dicen no haber aprendido nada de los otros. Asimismo, la evolución de la tolerancia presenta iguales resultados: para 80 sujetos de 114 han respondido que en el contacto con los otros miembros del grupo han aprendido mucho o algo a aumentar su capacidad de tolerancia, lo que representa el 70'2% del total. Para el 28'9% permanece igual y para una persona ha disminuido algo. Cuatro sujetos siguen respondiendo que no han aprendido nada. Ambos porcentajes de la respuesta “permanece igual” son similares, dato que interpretamos como el de la primera pregunta: o ambas conductas (superación de estereotipos y tolerancia) han alcanzado en otras experiencias de la vida de la persona un grado suficiente que le hace sentirse satisfecha consigo misma o no han obtenido ninguna influencia para cambiar su conducta en la interacción con sus compañeros.
- Sin embargo, si comparamos los resultados de la evolución de la tolerancia (tabla 46) con la evolución de la capacidad de comprensión de los demás vemos que 95 personas de 115 (el 82'6%) contestan que ha aumentado mucho o algo y para el 17'4% permanece igual. Parecería que el aprendizaje en interacción para aumentar la capacidad de comprensión de los demás estaría en relación con el aprendizaje en la tolerancia, por lo que sorprende que en “permanece igual” haya tal discrepancia cuantitativa en la respuesta (un 28'9% de tolerancia frente a 17'4% de capacidad de comprensión de los demás).

- La evolución de la aceptación de las críticas (tabla 52) es, asimismo, una pregunta clave para evaluar el grado de aprendizaje por medio de la interacción. Las respuestas son 115 puesto que sigue habiendo cuatro personas que no han aprendido nada con los otros. De estos 115 para el 17'4% ha aumentado mucho su capacidad de aceptar las críticas en el contacto con los otros, para un 41'7% ha aumentado algo y para un 39'1% permanece igual. En dos casos (1'7%) ha disminuido algo. Si contamos, como se comentaba líneas más arriba, que la aceptación de las críticas de los otros es una cualidad difícil de aprender, nos encontramos frente a un resultado muy satisfactorio. En efecto, esto es así si tenemos en cuenta que más de la mitad (59'1%) dice que ha aumentado algo o mucho esa capacidad en la interacción con los demás.
- El mismo valor le conferimos a la evolución en la capacidad para escuchar a los demás miembros del grupo (tabla 56) aprendida por medio del encuentro con los otros. Estos porcentajes se elevan a 54 personas de 115 que dicen haber evolucionado mucho en su capacidad de escucha (47%), el 39'1% que ha aumentado algo y el 13'9% que dicen que esta cualidad permanece igual que antes.
- La evolución en la capacidad para reflexionar con los miembros del grupo (tabla 57) se agrupa en un 84'4% de 115 personas que en su contacto con los otros miembros del grupo responden que ha aumentado mucho o algo. Para el 14'8% permanece igual y para una persona ha disminuido.
- Por último, la evolución en la capacidad para observar (tabla 58), aprendida en el encuentro con los otros, ofrece un resultado espectacular. Para un 80'9% ha aumentado mucho; para un 16'5% ha aumentado algo y para el 2'6% permanece igual. Cuatro personas, al igual que en anteriores respuestas, consideran que no han aprendido nada de los otros miembros del grupo. Ésta es sin duda la técnica, convertida a lo largo de los procesos grupales en actitud, que forma el núcleo del aprendizaje por interacción. Es también lo que pone los cimientos para desarrollar la capacidad para indagar y, por tanto, investigar en procesos de acción comunicativa, no sólo en grupos pequeños, sino también en todo tipo de relaciones intersubjetivas.

Con la aportación de estos datos he pretendido demostrar el esfuerzo en el aprendizaje que se realiza por medio de la interacción grupal. Pero no todo está dicho, hay muchas limitaciones, fundamentalmente teóricas, explicativas. Todo encuentro grupal es una experiencia humana llena de luces y sombras. Hay una parte inaccesible al conocimiento. El misterio, lo que hoy todavía no puedo explicar, abre nuevas perspectivas que suponen desafíos a las estrategias de intervención, sobre todo en lo relacionado con el manejo de los conflictos intragrupales.

Una vez realizado todo el esfuerzo de explicación que se halla en este trabajo, las limitaciones con las que me encuentro al finalizarlo me llevan a discurrir lejos de las fronteras de las disciplinas científicas. Quisiera que el lector, después de haber recorrido estas páginas, borre de su memoria el contenido de las mismas y pueda reescribir otra

interpretación. Por eso le dejo la *ventana abierta*, el *bastidor vacío*, los folios en blanco. Y ese deseo, ¿quién lo expresa con más belleza que el sabio Valente?

*Debiéramos tal vez
reescribir despacio nuestras vidas,
hacer en ellas cambios de latitud y fechas,
borrar de nuestros rostros en el álbum materno
toda noticia de nosotros mismos.*

*Debiéramos dejar falsos testigos,
perfiles maquillados,
huellas rotas,
irredentas partidas bautismales.*

*O por toda memoria,
una ventana abierta,
un bastidor vacío, un fondo
irremediablemente blanco para el juego infinito
del proyector de sombras.
Nada.
De ser posible, nada.*

BIBLIOGRAFÍA

AAVV, (1987): «Características sociodemográficas del colectivo de estudiantes de Trabajo Social», *Cuadernos de Trabajo Social*, nº 0, Universidad Complutense de Madrid.

AAVV, (1990): *Apuntes de las clases de la Escuela de Psicología Social fundada por E. Pichon-Rivière*, Ed. Cinco, Buenos Aires.

AAVV, (1991): «Revista Española de Investigaciones Sociológicas», *REIS*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

AAVV, (1991): *El espacio institucional*, Lugar Editorial, Buenos Aires.

Adorno, T. (1998): *Educación para la emancipación*, Ed. Morata, Madrid.

Adroer, S. et al.: «Evolución del concepto de identidad en psicoanálisis», en *Revista Catalana de Psicoanálisis*, nº 2, Vol. II, Barcelona.

Aguilar Rivero, M. (1999): *Límites de la subjetividad*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Aguilar Rivero, M. F. (1998): *Confrontación, crítica y hermenéutica*, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México.

Alberoni, F. (1984): *Movimiento e institución*, Editora Nacional, Madrid.

Anderson, R. E. y Carter, I. (1994): *La conducta humana en el medio social, Enfoque sistémico de la sociedad*, Gedisa, Barcelona.

Antons, K. (1981): *Práctica de la dinámica de grupos*, Ed. Herder, Barcelona.

Anzieu, D. (1971): «L'illusion groupale», en *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, nº 4, París.

Anzieu, D. et al. (1971): *La dinámica de los grupos pequeños*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

Ardoino, J. (1961): *Quelques aspects psychosocologiques des problèmes de communication et d'information dans les groupes de travail et les organisations*, Institut d'Administration des Entreprises, Burdeos.

Barriga, S. (1983): *Psicología del grupo y cambio social. Elementos para una Psicología de la Intervención social: el cambio personal e institucional a partir del grupo*, Hora, Barcelona.

Barriga, S. (1990): «Intervención social y evaluación de programas: implicaciones sociopolíticas», *Revista de Psicología Social*, nº 5, U.A.M.

Bateson, G. (1980): *Espíritu y naturaleza*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

Bateson, G. (1985): *Pasos hacia una ecología de la mente*, Ed. Carlos Lohlé, Buenos Aires.

Bateson, G. et al. (1984): *Comunicación*, Paidós, Barcelona.

Batten, T. R. (1967): *El enfoque no directivo en el trabajo social de grupo y comunidad*, Ed. Euramérica, Madrid.

Bayón, M. (2000): «El pensador Edgar Morin pide luchar contra la fragmentación de la enseñanza», *El País*, 24 de octubre, Madrid.

Beal, G. M. et al. (1964): *Conducción y acción dinámica de grupo*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

Bejar, H. (1993): «Identidades Pensantes», *Claves*, nº 36, octubre.

Bejar, H. (1993): *La cultura del yo*, Ed. Alianza, Madrid.

Beller, D. (1986): «*Insight*», clase dictada en la Escuela de Psicología Social fundada por Pichon-Rivière, Ed. Cinco, Buenos Aires.

Beller, D. y Manigot, M.: *Vicios y tropiezos en el ejercicio de la coordinación*, Ed. Cinco, Buenos Aires.

Beltrán, (1979): *Ciencia y Sociología*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Benedetti, M. (1994): *Inventario Dos, Poesía 1986-1991*, Ed. Visor, Madrid.

Berger, P. y Luckmann, T. (1984): *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires.

Bergere, J. (1991): «Una perspectiva psicosociológica de la alienación», en *Interacción Social*, nº 1, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid.

Bernstein, R. J. (1979): *Praxis y acción*, Alianza Universidad, Madrid.

Berstein, M. (1985): *Contribuciones de Enrique Pichon-Rivière a la psicoterapia de grupo*, Buenos Aires.

- Bion, W. R. (1985): *Experiencias en grupos*, Paidós, Barcelona.
- Bleger, J. (1985): *Temas de psicología (entrevista y grupos)*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Bleger, J. (1996): *Psicología de la conducta*, Paidós, Buenos Aires.
- Blumer, H. (1982): *El interaccionismo simbólico*, Ed. Hora, Barcelona.
- Boria, G. y Leonardis, P. (1996): «La dialéctica fusión/individuación inconsciente del psicoanálisis», en *Clínica y Análisis Grupal*, nº 71, Vol. 18, Madrid.
- Bourdieu, P., Chaboredon, J.C. y Passeron, J.C. (1976): *El oficio del sociólogo*, Ed. Siglo XXI, Madrid.
- Bruckner, P. (1998): *La tentación de la inocencia*, Círculo de Lectores, Barcelona.
- Buber, M. (1977): *Yo y tú*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Bustos, D. (1992): *El Psicodrama*, Ed. Plus Ultra, Buenos Aires.
- Campos, A. (1984): *Orientación no directiva*, Ed. Herder, Barcelona.
- Castells, M. (1997): *El poder de la identidad, en la era de la información*, Volumen 2, Alianza Editorial, Madrid.
- Castilla del Pino, C. (1992): *Dialéctica de la persona, dialéctica de la situación*, Ed. Península, Madrid.
- Castilla del Pino, C. (2000): *Teoría de los sentimientos*, Ed. Tusquets, Barcelona.
- Castillo, W. (1999): *Dinámica de grupos populares*, Ed. Lumen, Buenos Aires.
- Celaya, G. (1986): *El mundo abierto*, Poesía Hiperión, Madrid.
- Coser, L. (1978): *Las instituciones voraces*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Delbecq, A. L. et al (1984): *Técnicas grupales para la planeación*, Ed. Trillas, México.
- Demo, P. (1988): *Ciencias Sociales y calidad*, Ed. Narcea, Madrid.
- Dewey, J. (1989): *Cómo pensamos*, Paidós, Barcelona.
- Dewey, J. (1997): *Democracia y educación*, Ed. Morata, Madrid.

- Durkheim, E. (1982): *Las reglas del método sociológico*, Ed. Morata, Madrid.
- Elias, N. (1982): *Sociología fundamental*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- Elias, N. (1990): *La sociedad de los individuos*, Ed. Península, Barcelona.
- Elias, N. (1994): *Conocimiento y Poder*, Ed. La Piqueta, Madrid.
- Erdelyi, M. A. (1990): *Psicoanálisis. La psicología cognitiva de Freud*, Ed. Labor, Barcelona.
- Erikson, E. (1967): *Ética y Psicoanálisis*, Ed. Hormé, Buenos Aires.
- Erikson, E. (1980): *Identidad, juventud y crisis*, Ed. Taurus, Madrid.
- Erikson, E. (1993): *Infancia y sociedad*, Ed. Lumen-Hormé, Buenos Aires.
- Escotet, M. A. (1992): *Aprender para el futuro*, Alianza Universidad, Madrid.
- Ferrater Mora, J. (1991): *Diccionario de Filosofía*, tomos 1, 2, 3 y 4, Círculo de Lectores, Barcelona.
- Filley, A. C. (1985): *Solución de conflictos interpersonales*, Ed. Trillas, México.
- Foucault, M. (1994): *Hermenéutica del sujeto*, Ed. La Piqueta, Madrid.
- Franssen, A. (2000): «Les assistants sociaux: le crachin, la tempête, le parapluie», en *Les Politiques Sociales*, nº 1 y 2, Bélgica.
- Freire, P. (1978): *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Madrid.
- Freud, S. (1987): *El malestar de la cultura*, Alianza Editorial, Madrid.
- Freud, S. (1992): *Psicoanálisis de las masas y análisis del yo*, Obras Completas, Tomo XVIII, Amorrortu, Buenos Aires.
- Freud, S. (1998): *Esquema del psicoanálisis*, Ed. Debate, Madrid.
- Fromm, E. (1990): *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- G. Tarrab, (1971): *Mythes et symboles en dynamique de groupe*, Ed. Aquila Limitée, Ottawa.
- García Ferrando et al. (1990): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Alianza Universidad, Madrid.

Gabarrón, L. et al. (1994): «Investigación participativa», *Cuadernos Metodológicos*, nº 10, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Gadamer, H. G. (1993): *Elogio de la teoría*, Ed. Península, Barcelona.

Garaizábal, C. y Vázquez, N. (1994): *El dolor invisible*, Ed. Talasa, Madrid.

García Ferrando, M. (1984): *Socioestadística*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Genovés, S. (1975): *Acali*, Ed. Planeta, Barcelona.

Gergen, K. J. (1997): *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*, Paidós, Barcelona.

Gerth, H. y Wrigth Mills, C. (1984): *Carácter y estructura social*, Paidós, Barcelona.

Giddens, A. (1987): *Las nuevas reglas del método sociológico*, Amorrortu, Buenos Aires.

Giddens, A. (1995): *Modernidad e identidad del yo*, Ed. Península, Barcelona.

Gil Calvo, E. (2000): «Doble identidad», en *Claves de la Razón Práctica*, nº 103, junio, Madrid.

Goffman, E. (1970): *Estigma: La identidad deteriorada*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

Goffman, E. (1987): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Ed. Amorrortu-Murguía, Madrid.

Goldmann, L. (1971): *Marxismo y ciencias humanas*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

Gómez-Pallete, F. (1984): *Estructuras organizativas e información en la empresa*, Asociación para el Progreso de la Dirección, Madrid.

Gómez-Pallete, F. (1995): *La evolución de las organizaciones*, Ed. Noesis, Madrid.

Gonçalves, O. (1998): *Constructivismo en psicoterapia en Neimeyer y Mahoney*, Ed. Paidós, Barcelona.

Grinberg, L. et al. (1977): *Psicoterapia de grupo*, Paidós, Buenos Aires.

Guasch, O. (1997): *Observación participante*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Guidano, V. (1994): *El sí mismo en proceso*, Paidós, Buenos Aires.

- Gurméndez, C. (1985): *Tratado de las pasiones*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Gurméndez, C. (1989): *El secreto de la alienación y la desalienación humana*, Ed. Antrhopos, Barcelona.
- Gurméndez, C. (1990): *Teoría de los sentimientos*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Habermas, J. (1975): *Pensamiento postmetafísico*, Ed. Taurus, Madrid.
- Habermas, J. (1988): *Teoría de la acción comunicativa I*, Ed. Taurus, Madrid.
- Habermas, J. (1989): *Conocimiento e interés*, Ed. Taurus, Madrid.
- Habermas, J. (1990): *La lógica de las ciencias sociales*, Ed. Tecnos, Madrid.
- Hall, E. T. (1989): *El lenguaje del silencio*, Alianza Editorial, Madrid.
- Heller, A. (1977): *Sociología de la vida cotidiana*, Ed. Península, Barcelona.
- Hostie, R. (1988): *Técnicas de grupo*, Publicaciones ICCE, Madrid.
- Ibáñez Gracia, T. (1990): *Aproximaciones a la Psicología Social*, Sendai, Barcelona.
- Ibáñez Gracia, T. (1991): «Poder, conversión y cambio social», en Moscovici, S. et al. (1991): *La influencia social inconsciente*, Antrhopos, Barcelona.
- Ibáñez, J. (1990): «Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden», *Suplementos de la revista Antrhopos*, Barcelona.
- Ibáñez, J. (1994): *Por una sociología de la vida cotidiana*, Siglo XXI, Madrid.
- Ibáñez, J. (1979): *Más allá de la sociología. El grupo de discusión, técnica y crítica*, Siglo XXI, Madrid.
- Ibáñez, J. (1994): *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*, Siglo XXI de España Editores, Madrid.
- Irazusta, M. (1997): *Aproximaciones a la socialización profesional*, Escuela Universitaria de Trabajo Social, San Sebastián.
- Israel, J. (1977): *Teoría de la alineación*, Ed. Península, Barcelona.
- Jiménez, J. (1984): *Filosofía y emancipación*, Espasa-Calpe, Madrid.

- Joseph, I. (1999): *Erving Goffman y la microsociología*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- Jung, C. G. (1971): *Tipos psicológicos II*, Edhasa, Barcelona.
- Jung, C. G. (1977): *El hombre y sus símbolos*, Biblioteca Universal Caralt, Barcelona.
- Käes, R. et al (1989): *La institución y las instituciones*, Ed. Paidós, Barcelona.
- Käes, R. (1995): «Los tiempos del vínculo grupal», en *Clínica y Análisis Grupal*, nº 68, Vol. 17, Madrid.
- Käes, R. y Anzieu, D. (1989): *Crónica de un grupo*, Ed. Gedisa, México.
- Kisnerman, N. y Mustieles, D. (1997): *Sistematización de la práctica con grupos*, Ed. Lumen-Humanitas, Buenos Aires.
- Kundera, M. (1990): *La inmortalidad*, Ed. Tusquets, Barcelona.
- Laing, R. (1974): *El yo dividido*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Lapassade, G. (1985): *Grupos, organizaciones e instituciones, la transformación de la burocracia*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. B. (1994): *Diccionario de psicoanálisis*, Ed. Labor, Barcelona.
- Lara, B. (1991): *La decisión, un problema contemporáneo*, Espasa Universidad, Madrid.
- Le Bon, G. (1995): *Psicología de las masas*, Ed. Morata, Madrid.
- Leclerc, Ch. (1999): *Comprendre et construire les groupes*, Les Presses de l'Université.
- Lecomte, R. (2000): «Fondements théoriques et identité professionnelle en service social», en *Les Politiques Sociales*, nº 1 y 2, Bélgica.
- Lersch, Ph. (1967): *Psicología Social*, Ed. Scientia, Barcelona.
- Leveton, E. (1980): *Cómo dirigir un psicodrama*, Ed. Pax-México, México.
- Lewin, K. (1988): *La teoría de campo en la ciencia social*, Paidós, Barcelona.
- Lippit, R. et al. (1980): *La dinámica del cambio planificado*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

López Barberá, E. (1997): *La escultura y otras técnicas psicodramáticas*, Paidós, Barcelona.

López Barberá, E. y Población, P. (2000): *Introducción al rol-playing pedagógico*, Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao.

López-Yarto, L. (1997): *Dinámica de grupos. Cincuenta años después*, Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao.

Loureau, R. (1975): *El análisis institucional*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

Maffesoli, M. (1993): *El conocimiento ordinario*, Fondo de Cultura Económica, México.

Marc, E. y Picard, D. (1992): *La interacción social*, Paidós, Barcelona.

Marinas, J. M. (1995): «Estrategias narrativas en la construcción de la identidad», en *Isegoría*, Revista de Filosofía Moral y Política, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC, Madrid.

Marinas, J. M. (1988): «El discurso social del grupo», en AAVV, *El grupo: espacio de encuentro y divergencia*, Quipú, Madrid.

Marinas, J. M. (1999): «Simmel y la cultura del consumo», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 89, Madrid.

Marinas, J. M. (1989): «El discurso social del grupo: Más problemas», *Clínica y Análisis Grupal*, nº 50, Madrid.

Martí i Tusquets J. L. et al. (1982): *Desarrollos de Grupo y Psicodrama*, Ed. Gedisa, Barcelona.

Martínez-Taboada, C. (1992): «Estructura y procesos de grupo: un modelo psicosocial», Tesis presentada en la Universidad del País Vasco, inédita.

Mas Franchini, P. (1997): «Crisis de la adolescencia a los 45 años. Vicisitudes en la individuación», en *Clínica y Salud*, nº 2, Vol 8, Madrid.

Mateo Rivas, M. J. (1993): *Informe de la Juventud en España*, Instituto de la Juventud, Madrid.

Mead, G. H. (1982): *Espíritu, persona y sociedad*, Paidós, Barcelona.

Meigniez, R. (1977): *El análisis de grupo*, Ed. Marova, Madrid.

- Mendel, G. (1973): *Sociopsicoanálisis 1*, Ed. Amorortu, Buenos Aires.
- Mendel, G. (1973): *Sociopsicoanálisis 2*, Ed. Amorortu, Buenos Aires.
- Mendel, G. (1992): *La sociedad no es una familia*, Paidós, Buenos Aires.
- Menéndez Ureña, E. (1978): *La teoría crítica de la sociedad de Habermas*, Ed. Tecnos, Madrid.
- Miguel, A. (2000): *Dos generaciones de jóvenes 1960-1998*, INJUVE, Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.
- Millás, J. J. (1996): *Trilogía de la soledad*, Ed. Alfaguara, Madrid.
- Minuchin, S. et al. (1992): *Técnicas de Terapia Familiar*, Paidós, Barcelona.
- Moccio, F. et al. (1981): *Psicodrama*, Ed. Fundamentos, Madrid.
- Moreno, F. (1981): *Hombre y sociedad en pensamiento de Fromm*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Moreno, J. L. (1966): *Psicoterapia de grupo y psicodrama*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Moreno, J. L. (1977): *El teatro de la espontaneidad*, Ed. Vancu, Buenos Aires.
- Morin, E. (1995): *Sociología*, Ed. Tecnos, Madrid.
- Moscovici, S. (1984): *Psicología Social I*, Paidós, Barcelona.
- Munné, F. (1993): *Entre le individuo y la sociedad*, PPU, Barcelona.
- Muñoz, J. (1988): *Marx*, Textos Cardinales, Ed. Península, Barcelona.
- Napier, R. W. et al (1990): *Grupos: teoría y experiencia*, Ed. Trillas, México.
- Navarro López, M. (1993): *Informe de la Juventud en España*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- Neimeyer, N. et al. (1998): *Constructivismo en psicoterapia*, Paidós, Barcelona.
- Pagès, M. (1988): *La vida afectiva de los grupos*, Ed. Hogar del Libro, Barcelona.

- Pavlosky et al. (1979): *Psicodrama psicoanalítico en grupos*, Ed. Fundamentos, Madrid.
- Pichon-Rivière, E. y Pampliega, A. (1985): *Psicología de la conducta cotidiana*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Pichon-Rivière, E. (1978): *Del psicoanálisis a la psicología social I*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Pichon-Rivière, E. (1985): *Teoría del vínculo*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Pichon-Rivière, E. y Pampliega, A. (1985): *Aprendizaje del rol de observador de grupos*, Ed. Cinco, Buenos Aires.
- Piñuel, J. L. y Gaitán, J. A. (1995): *Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social*, Síntesis, Madrid.
- Población, P. (1997): *Teoría y práctica del juego en psicoterapia*, Ed. Fundamentos.
- Porcel, A. et al. (1995): *La supervisión, espacio de aprendizaje significativo*, Ed. Certeza, INTRESS, Barcelona.
- Requena, F. (1994): *Amigos y redes sociales*, CIS, Centro de Investigaciones.
- Rice, A. K. (1985): *Aprendizaje de liderazgo*, Ed. Herder, Barcelona.
- Ricoeur, P. (1982): *Finitud y culpabilidad*, Ed. Taurus, Madrid.
- Ricoeur, P. (1996): *Sí mismo como otro*, Siglo XXI, Madrid.
- Riesman, D. et al. (1981): *La muchedumbre solitaria*, Paidós, Barcelona.
- Rodríguez, A. (1988): *Psicología de las organizaciones*, Promolibro, Valencia.
- Rosnay, J. (1977): *El macroscopio*, Ed. ACE, Madrid.
- Ruiz, A. (1992): *La terapia cognitiva procesal sistémica de Vittorio Guidano*, Instituto de Terapia Cognitiva INTECO, Santiago de Chile. [http: www.inteco.cl](http://www.inteco.cl). Consulta realizada el 19 de agosto de 2000.
- Sánchez de la Yncera, I. (1995): *La mirada reflexiva de G. H. Mead*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Santamarina, C. y Marinas, J. M. (1995): «Historias de vida e historia oral», en J.M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.), *Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales*, Síntesis, Madrid.

Satir, V. (1991): *Ejercicios para la comunicación humana*, Ed. Pax México, México.

Sbandi, P. (1976): *Psicología de grupos*, Ed. Herder, Barcelona.

Schön, D. A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos*, Paidós, Barcelona.

Schwartz, H. et al. (1984): *Sociología cualitativa*, Ed. Trillas, México.

Sebastián de Erice, J. R. (1994): *Erving Goffman. De la interacción focalizada al orden interaccional*, CIS, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.

Sennet, R. (1980): *Narcisismo y cultura moderna*, Ed. Kairós, Barcelona.

Shaw, M. E. (1986): *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los grupos pequeños*, Ed. Herder, Barcelona.

Sierra Bravo, R. (1995): *Técnicas de Investigación Social*, Ed. Paraninfo, Madrid.

Simmel, G. (1977): *Sociología I, Estudios sobre las formas de socialización*, Biblioteca de la Revista de Occidente, Madrid.

Soldevilla, C. (1998): *Estilo de vida*, Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Madrid.

Sunyer, J. M. (1996): «Una experiencia grupoanalítica en el marco de la enseñanza universitaria», en *Clínica y Análisis Grupal*, nº 73, Vol. 18, Madrid.

Taylor, Ch. (1994): *La ética de la autenticidad*, ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Taylor, Ch. (1996): *Fuentes del yo*, Paidós, Barcelona.

Taylor, S. J. et al. (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Paidós, Buenos Aires.

Thiebaut, C. (1998): *Vindicación del ciudadano. Un sujeto reflexivo en una sociedad compleja*, Paidós, Barcelona.

Tschorne, P. (1990): *La dinámica de grupo aplicada al Trabajo Social*, Ed. Obelisco, Barcelona.

- Uriz, J. (1994): *La subjetividad de la organización*, Siglo XXI, Madrid.
- Valente, J. A. (2000): *El fulgor, Antología poética (1953-1996)*, Círculo de Lectores, Barcelona.
- Vallés, M. S. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social*, Síntesis, Madrid.
- Van Dijk, T. A. (2000): *Ideología*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- Vázquez, J. M. (1971): *La situación del Servicio Social en España, 1970-71*, Instituto de Sociología Aplicada, FOESSA, Madrid.
- Von Bertalanffy, L. (1976): *Teoría General de Sistemas*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Watzlawick, P. et al. (1973): *Teoría de la comunicación humana*, Ed. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
- Weber, M. (1993): *Economía y sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Zamanillo, T. y Gaitán, L. (1991): *Para comprender el trabajo social*, Ed. Verbo Divino, Estella, Navarra.
- Zamanillo, T. y Kochen, R. (2000): «Análisis de una experiencia con grupos de personas sin hogar», en *Trabajo Social hoy*, nº 29, Revista del Colegio de Trabajadores Sociales de Madrid.
- Zeitlin, I. : *Ideología y teoría sociológica*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.
- Zubiri, X. (1998): *Inteligencia sentiente, Inteligencia y realidad*, Alianza Editorial, Madrid.
- Zúñiga, R. (1992): «Le constructivisme dans la formation en Travail Social: comprendre une conviction en Colloque du RUFUTS», 60º Congrès de l'ACFAS, 11-15 de mayo, Universidad de Montréal.
- Zúñiga, R. (1996): «A la recherche d'un dialogue methodologique: "la systématisation d'expériences et l'évaluation formative dans l'évaluation communautaire"», 64º Congrès de l'ACFAS, Universidad de Montréal.

TRABAJO SOCIAL DE GRUPOS

Nuevo Plan de Estudios. Curso 1999-2000

Segundo Curso

Profesora Titular: Teresa Zamanillo Peral

Profesores Asociados: Juan José Montalvo, Luis Mariano García de Vicente

Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales

PROGRAMACIÓN DOCENTE

Método didáctico

Este programa da respuesta a una nueva asignatura en la Diplomatura de Trabajo Social, sin embargo sus contenidos no son del todo nuevos ya que en el programa del plan recientemente extinguido se dedicaba la última parte de la asignatura a impartir algunos conocimientos de grupo. Mas la implementación de una programación específica para la intervención en grupos en la carrera supone reconocer el valor que tienen las relaciones de grupo para la integración social de las personas con las que han de trabajar los futuros profesionales de Trabajo Social. En otras palabras, se confirma con ello que la formación en dinámica grupal es una materia necesaria para cualquier profesional que emplee sus esfuerzos en las relaciones de ayuda y en la intervención social.

Existe un acuerdo unánime sobre la docencia en esta materia, a saber: ha de seguir un proceso paralelo entre la teoría y la práctica, por lo que no puede establecerse en el programa una clara diferenciación entre estas dos dimensiones. Así pues, un criterio didáctico de primer orden aconseja establecer una estrecha articulación entre ambos momentos del proceso de conocimiento, el intelectual y el experimental; o, dicho en otros términos, el momento del aprendizaje teórico y el vivencial, de manera que el alumno experimente el conocerse a sí mismo en relación a y con los demás miembros del grupo. Sin embargo, la masificación y el diseño que se ha elaborado en este nuevo plan de estudios no ha contemplado en la planificación docente el criterio señalado, hecho que dificulta extraordinariamente una programación adecuada que garantice un mínimo de calidad en la enseñanza. Por esta última razón, los objetivos que se presentan a continuación pretenden introducir al alumno en los procesos grupales por medio del único método posible que permiten las condiciones actuales de docencia, a saber: las clases magistrales y la observación de algunos ejercicios grupales cada cierto tiempo con el fin de que los alumnos conozcan las fuerzas que operan en un grupo y obtengan cierta información de algunas técnicas de conducción y acción grupal.

Para asegurar la participación, los ejercicios grupales se impartirán en seminarios fuera de las horas lectivas. El número de sesiones de esta modalidad práctica será de dos al trimestre y será obligatoria la asistencia. Se llevará a cabo también la coordinación de determinados trabajos en grupo sobre lecturas seleccionadas y se proyectarán películas de video sobre crónicas de grupo y el posterior debate de conclusiones en la clase. En resumen, el método docente será una combinación de explicaciones teóricas impartidas por el profesor, denominadas tradicionalmente clases magistrales, los ejercicios más arriba señalados y los trabajos en grupo con su correspondiente debate.

Objetivos

- a) Introducir al alumno en el conocimiento de los procesos de formación, evolución y dinámica grupal.
- b) Conocer los elementos fundamentales de la conducción y acción del grupo
- c) Acercar al alumno a la observación y aprendizaje de las técnicas grupales a través de diversos ejercicios de grupo.
- d) Capacitar a los alumnos para el trabajo en equipo

Programa

- 1 La Sociopsicología. Sus problemas epistemológicos. Individuo y sociedad. La actualidad de los problemas sociopsicológicos. El objeto del Trabajo Social y la sociopsicología.
- 2 La teoría de campo en la ciencia social. La teoría de campo y el aprendizaje. La teoría de sistemas. La teoría sociométrica. El psicodrama. El enfoque interaccional de Bales. La concepción del grupo de Bion. Los grupos de orientación freudiana.
- 3 La teoría de la comunicación. Interacción y comunicación. Posibilidades de la comunicación. Axiomas de la comunicación.
- 4 El grupo de pares y la escuela como sistema de referencia, de identidad personal y como medio de adquisición de valores y entrenamiento de habilidades. Las relaciones personales en los distintos ámbitos: escuela, barrio, trabajo.
- 5 Diversos enfoques en el trabajo grupal: terapéutico, trabajo social, animación, operativo, de ayuda mutua, etcétera. Definición de grupo. Clases de grupos: abiertos y cerrados; homogéneos y heterogéneos; de autoexperiencia y grupos de trabajo.

- 6 Individuo y grupo. El desarrollo del grupo. El grupo en su estadio inicial. La comunicación en el grupo pequeño. Los obstáculos en la comunicación.
- 7 Elementos del grupo I: El coordinador del grupo; el observador. Las normas en el grupo.
- 8 Elementos del grupo II: Objetivos del grupo. Los roles grupales. Las actitudes.
- 9 El proceso grupal. Fases. La inercia de los sistemas. Fuerzas de resistencia y fuerzas de cambio en el grupo.
- 10 El conflicto grupal. Cooperación-competencia en el grupo. Solución de conflictos.
- 11 La adopción de decisiones. La negociación en la adopción de decisiones: dinámica del proceso.
- 12 El análisis institucional. Grupo e institución, problemas y dificultades. Autoridad e influencia. La noción de poder. El equipo profesional.
- 13 De la demanda individual a la intervención en grupo. El grupo como unidad primaria de la intervención comunitaria. Grupos orientados hacia la acción social.
- 14 Diversas clases de grupo según el campo de intervención. Trabajo Social de grupo en instituciones de menores. Trabajo Social de grupo con personas sin hogar. El grupo con minusválidos. El grupo en una institución penitenciaria. Trabajo Social de grupo con adolescentes desde un Centro de Servicios Sociales. Otros grupos.
- 15 Evaluación del grupo: estudio del ECRO; evaluación de los objetivos y actividades; de la participación de los miembros; del proceso de resolución de conflictos; de la producción de conocimientos y rendimiento grupal.

Evaluación

La evaluación de los alumnos se llevará a cabo mediante tres fuentes principales de información para el profesor, a saber:

- 1ª) El registro de las sesiones de grupo realizadas por cada alumno en su asistencia a las clases prácticas de cada trimestre.
- 2ª) Un trabajo individual que versará sobre el análisis de una crónica grupal o bien a través de una novela narrativa sobre la vida y proceso de un grupo.
- 3ª) Un examen final en mayo.

Se valorarán los trabajos realizados por los grupos y las exposiciones en clase de los mismos como complemento de la nota final.

Bibliografía

- Alberoni, F.: *Movimiento e institución*. Editora Nacional. Madrid, 1984.
- Anderson, E.R. y Carter, I.: *La conducta humana en el medio social*. Ed. Gedisa. Barcelona, 1990.
- Antons, K.: *Práctica de la dinámica de grupos*. Ed. Herder. Barcelona, 1981.
- Anzieu, D. y Martin, J.Y.: *La dinámica de los grupos pequeños*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1971.
- Anzieu, D.: *Le group et l'inconscient*. Ed. Dunod. Francia, 1975.
- Arguris, C.: *El individuo dentro de la organización*. Ed. Herder. Barcelona, 1980.
- Badin, P.: *Problèmes de la vie en groupe. Perspectives psychosociologiques sur les groupes, le travail, le service social*. Ed. Privat. Toulouse, 1965.
- Balchet, A.: *Técnicas de investigación en ciencias sociales. Datos. Observación. Entrevista. Cuestionario*. Ed. Narcea. Madrid, 1989.
- Bales, R.F. et al: *Diferenciación de roles en pequeños grupos*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Batten, T.R.: *El enfoque no directivo en el trabajo social de grupo y de comunidad*. Ed. Euramérica. Madrid, 1969.
- Beal, M.G. et al: *Conducción y acción dinámica del grupo*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1966.
- Berger y Luckman: *La construcción social de la realidad*. Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1984.
- Bertalanffy, L.: *Teoría general de sistemas*. Ed. FCE. Madrid, 1976.
- Bion, W.R.: *Aprendiendo de la experiencia*. Ed. Paidos. Buenos Aires, 1966.
- Bion, W.R.: *Experiencia en grupos*. Ed. Paidos. Buenos Aires, 1985.
- Blau, P. M.: *Intercambio y poder en la vida*. Ed. Hora.
- Bleger, J. et al: *La institución y las instituciones*. Paidos. Buenos Aires, 1989.
- Bleger, J.: *Temas de psicología (Entrevista y grupos)*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1985.
- Blumer, H.: *El interaccionismo simbólico*. Ed. Hora. Barcelona, 1982.

- Bofill, P. y Tizón, J.L.: *Qué es el psicoanálisis*. Ed. Herder. Barcelona, 1994.
- Cartwright, D y Zander, A.: *Dinámica de grupos*. Ed. Trillas. México, 1980.
- Delbecq, A. et al: *Técnicas grupales para la planeación*. Ed. Trillas. México, 1984.
- Erickson, E.: *Infancia y Sociedad*. Ed. Hormé. Buenos Aires, 1993.
- Etkin, J. y Schvarstein, L.: *Identidad de las organizaciones*. Paidós. Buenos Aires, 1989.
- Filley, A.C.: *Solución de conflictos interpersonales*. Ed. Trillas. México, 1985.
- Font, T. y Porcel, A.: *Estudio sobre técnicas de trabajo social*. Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social de Cataluña. Barcelona 1986.
- García Roca, J.: "Metodología de la intervención social". *Documentación Social*. Número 69. Cáritas Española. Madrid, 1987.
- Gibb, J.R.: *Manual de dinámica de grupos*. Ed. Humanitas. Buenos Aires, 1982.
- Huici, C.: *Estructura y procesos de grupo*. UNED.
- Kisnerman, N. y Mustieles, D.: *Experiencias de grupo*. En prensa.
- Kisnerman, N.: *Servicio Social de grupo*. Humanitas. Buenos Aires, 1978. *Grupo*. Tomo VI de la Colección Teoría y Práctica del Trabajo Social. Humanitas. Buenos Aires, 1982.
- Konopka, G.: *Trabajo social de grupo en la institución*. Ed. Euramérica. Madrid, 1973.
- Kruger, R.A.: *El grupo de discusión*. Ed. Pirámide. Madrid, 1991.
- Le Bon, G.: *Psicología de las masas*. Ed. Morata. Madrid, 1995.
- Lersch, P.: *Psicología social*. Ed. Scientia. Barcelona, 1967.
- Leveton, E.: *Cómo dirigir un psicodrama*. Ed. Pax-México. México, 1977.
- Lourau, R.: *El análisis institucional*. Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1975.
- Luft, J.: *La interacción humana*. Ed. Marova. Madrid, 1976.
- Marc, E. y Picard, D.: *La interacción social*. Paidós. Barcelona, 1989.
- Moscovici, S.: *Psicología de las minorías activas*. Ed. Morata.
- Moscovici, S.: *Psicología Social*. Ed. Paidós. Barcelona, 1984.

- Muchielli, R.: *La dinámica de grupos*. Ibérico Europea Ediciones, S. A. Madrid, 1977.
- Munné, F.: *Entre el individuo y la sociedad*. Ed. PPU. Barcelona, 1993.
- Napier, R.W. y Gershenfeld, M.K.: *Grupos. Teoría y experiencia*. Ed. Trillas. México, 1990.
- Pichon Rivière: *Psicología de la vida cotidiana*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1985.
- Riesman, D. et al: *La muchedumbre solitaria*. Paidos Studio. Buenos Aires, 1981.
- Rodrigues, A.: *Aplicaciones de la psicología social*. Ed. Trillas. México, 1983.
- Rogers, C.: *Grupos de encuentro*. Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1987.
- Sbandi, P.: *Psicología de grupos*. Ed. Herder. Barcelona, 1973.
- Schein, E.H. y Bennis, W.G.: *El cambio personal y organizacional a través de los métodos grupales*. Ed. Herder. Barcelona.
- Selvini Palazzoli, M. et al: *Al frente de la organización*. Ed. Paidos. Buenos Aires, 1988.
- Shaw, M.E.: *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Ed. Herder. Barcelona, 1986.
- Simon, P. y Albert, L.: *Las relaciones interpersonales*. Ed. Herder. Barcelona, 1989.
- Uriz, J.: *La subjetividad de la organización*. Siglo XXI. Madrid, 1994.
- Vinter, R.: *Principios para la práctica del servicio social de grupo*. Ed. Humanitas. Buenos Aires, 1971.
- Wazlawick: *Teoría de la comunicación humana*. Ed. Herder. Barcelona, 1981.

Cuestionario de evaluación

Fecha en la que se cumplimenta este cuestionario :

Día:

Mes:

Año:

Grupo

A1

A2

A3

Número de cuestionario:

A Continuación se enuncia una serie de preguntas referentes al desarrollo proceso grupal dentro de la asignatura *Modelos de aplicación de casos y grupos en Trabajo Social*. Con el se pretende conocer la opinión y valoración o de los alumnos respecto a dicha materia. Como puedes comprobar, el cuestionario es completamente anónimo. Se tratará el conjunto de los cuestionarios que se reciban correctamente cumplimentados, nunca individualmente. Se ruega, por tanto, responder con sinceridad, y de forma rigurosa, a las cuestiones que se plantean. Muchas gracias por tu colaboración.

1.- Marca, por favor, el tipo de grupo en que has participado:

Grupo operativo

☐

1

Grupo de observación

☐

2

2.- En tu opinión, la comunicación a lo largo del proceso grupal se ha producido: (*Puedes marcar más de una respuesta*)

Entre todos los miembros

☐

1

Entre los líderes del grupo

☐

2

Entre unos pocos miembros

☐

3

Entre amigos

☐

4

3.- A continuación, se cita una serie de categorías opuestas (0 en un extremo, y 10 en el opuesto) que tratan de definir el tipo de comunicación que se ha producido en el grupo. Señala tu opinión, por favor, en la escala de 0 a 10 para las siguientes 4 categorías de opuestos.

Comunicación Impuesta	<table border="1"><tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr></table>	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Comunicación espontánea
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Comunicación abstracta	<table border="1"><tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr></table>	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Comunicación concreta
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Comunicación impersonal	<table border="1"><tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr></table>	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Comunicación personal
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Comunicación con obstáculos	<table border="1"><tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr></table>	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Comunicación fluida
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			

4.- ¿Ha existido confianza entre los miembros del grupo?.

Sí 1 *(Pasa las preguntas 4.1 y 4.2)*

No 2 *¿Por qué?: (Incluye, por favor, una breve descripción)*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(Pasa a la pregunta 5)

4.1.- ¿Entre quienes? *(Puedes marcar más de una respuesta)*

Entre todos los miembros	<input type="checkbox"/>	1
Entre los líderes del grupo	<input type="checkbox"/>	2
Entre unos pocos miembros	<input type="checkbox"/>	3
Entre amigos	<input type="checkbox"/>	4

4.2.- En tu opinión, a lo largo del proceso grupal la confianza entre miembros del grupo:

Ha aumentado	<input type="checkbox"/>	1
Ha disminuido	<input type="checkbox"/>	2
Se ha mantenido	<input type="checkbox"/>	3

5.- En tu opinión, a lo largo del proceso ¿se ha podido hablar de relaciones interpersonales?

Sí ☐ 1 *(Pasa las preguntas 5.1)*

No ☐ 2 **¿Por qué?:** *(Incluye, por favor, una breve descripción)*

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

(Pasa a la pregunta 6)

5.1.- ¿En qué ocasiones? *(Puedes marcar más de una respuesta)*

En todas, o en la mayoría de las sesiones ☐ 1

En momentos de crisis del grupo ☐ 2

Cuando la coordinadora ha introducido el tema ☐ 3

Sólo en algunas sesiones ☐ 4

6.- la participación de los miembros en las sesiones de grupo se ha producido por parte de:

Unos pocos miembros ☐ 1 *(Pasa a la pregunta 6.1)*

Todos los miembros ☐ 2 *(Pasa a la pregunta 7)*

6.1.- ¿Por qué? *(Puedes marcar más de una respuesta):*

Por falta de interés de algunos miembros ☐ 1

Porque algunos miembros acaparan la atención del resto durante toda la sesión ☐ 2

Porque la coordinadora acapara la atención del resto durante toda la sesión ☐ 3

Por el obstáculo que supone el grupo observador en la dinámica del grupo operativo ☐ 4

Por otros *(Por favor , especificalo brevemente a continuación)* ☐ 5

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7.- En tu opinión, ¿han existido líderes en tu grupo?

Sí ☐ **1** *(Pasa las preguntas 7.1, 7.2 y 7.3)*

No **2** *(Pasa a la pregunta 8)*

7.1.- ¿Cuántos?

7.2.- La aceptación de los líderes del grupo ha sido:

Muy alta	1
----------	---

Alta	2
-------------	----------

Ni alta ni baja	3
-----------------	---

Baja		4
-------------	--	----------

Muy baja	5
-----------------	----------

7.3.- Si han sido varios ¿se ha conseguido la complementariedad entre ellos?

Sí ☐ **1**

No ☐ 2

8.- por favor, valora del 0 al 10 los siguientes aspectos del desarrollo de las sesiones en tu grupo. (El 0 corresponde al menor grado, y el 10 al mayor):

1.	Claridad de los objetivos propuestos en el grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.	Compromiso de los miembros del grupo en el cumplimiento de los objetivos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.	Nivel de objetivos alcanzados	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	Aceptación de los líderes del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.	Grado de contribución de los conflictos en la evolución del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	Capacidad del grupo para afrontar los conflictos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.	Grado en que los conflictos han sido penosos para el grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.	Grado en que los conflictos han sido penosos para usted	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.	Existencia de iniciativas de los miembros para la negociación en grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.	Iniciativas para la negociación aportadas por usted	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.	Capacidad para la discusión de las distintas alternativas presentadas por el grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

12	Nivel de apoyo a las alternativas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	Capacidad del grupo para tomar decisiones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14	Implicación de los miembros del grupo en la toma de decisiones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	Grado en que usted se ha implicado en la toma de decisiones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16	Presión grupal para la toma de decisiones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17	La participación en el grupo ha favorecido su crecimiento personal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18	La participación en el grupo ha favorecido su autonomía	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19	La participación en el grupo ha despertado su Capacidad para actuar como sujeto de poder	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20	Expresión en las sesiones de su propia evolución personal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21	Grado de diferenciación individua de los miembros dentro del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22	Riqueza del contenido de las discusiones en el grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23	Grado de profundización en las discusiones dentro del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24	Grado de concreción de las discusiones en grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25	Adecuación del método empleado a los objetivos grupales	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26	Grado de dificultad de la tarea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27	Capacidad personal para hablar en las sesiones de las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28	Capacidad de los miembros en conjunto para exponer temas de relación interpersonal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29	Capacidad del grupo para aceptar temas de relaciones interpersonales	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30	Grado de confianza entre los miembros del grupo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31	Capacidad del grupo para regular el poder	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9.- (Responde, por favor , a esta pregunta sólo en el caso de que hayas pertenecido a un grupo operativo. Si no es así, pasa directamente a la pregunta 9.1 Puedes marcar más de una respuesta. ¿Cuál es tu opinión sobre el papel de la profesora-coordinadora dentro del grupo?.

	SI		NO
Su presencia ha sido impuesta	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	
Ha facilitado la comunicación	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	
Ha sido útil para el grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	
Su presencia ha sido necesaria para la coordinación	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	

(Pasa, por favor, a la pregunta 10)

9.1.- (Responde, por favor, a esta pregunta sólo en el caso de que hayas pertenecido a un grupo de observación. Puedes marcar más de una respuesta). **¿Cuál es tu opinión sobre la falta de profesora-coordinadora en un grupo de observación?**

	SI	NO
Su ausencia ha facilitado la comunicación	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Su ausencia ha sido útil para el grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Su ausencia ha imposibilitado la organización del grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2

10.- ¿Cuál es tu grado de acuerdo respecto a las siguientes afirmaciones sobre la amistad?.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
La incondicionalidad entre amigos debe existir en todo momento	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Los amigos deben coincidir en todo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

11.- ¿Con algún/algunos miembro/s de tu grupo de trabajo he mantenido, además, una relación de amistad?.

Sí ☐ 1 (Pasa las preguntas 11.1)

No ☐ 2 (Pasa las preguntas 11.2)

11.1.- Esta relación de amistad ha supuesto:

	SI	NO
Un obstáculo para la tarea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Un apoyo dentro del grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Un obstáculo para mi individualización en el grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Una dificultad por combinar trabajo y amistad	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2

(Pasa, por favor , a la pregunta 12)

11.2.- Esta falta de relación de amistad ha supuesto:

	SI	NO
Un obstáculo para la tarea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
Una ventaja para trabajar dentro del grupo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2

12.- El "esquema de referencia " para Pichon-Rivière es "el conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa". De los aspectos que se mencionan a continuación, y como consecuencia de tu participación en el grupo, ¿cómo han sido los cambios -si han existido- de tu esquema de referencia?, ¿cómo ha sido la evolución de los siguientes actitudes tuyas en el grupo?.

	Han aumentado mucho		Han aumentado algo		Permanecen igual		Han disminuido algo		Han disminuido mucho
Aceptación de la diversidad de personalidades	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Aceptación de la diferencia de opiniones	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Superación de estereotipos	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Tolerancia	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Participación en el grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para expresar afectos	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para expresar desacuerdos	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad de comprensión de los demás	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Suspición	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Aceptación de las críticas	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Tolerancia con las personas que tienen excesivo protagonismo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para expresar tus necesidades	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Aceptación del silencio en el grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad de escuchar a los miembros del grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para reflexionar con los miembros del grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para observar a los miembros del grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5
Capacidad para intervenir menos en el grupo	<input type="text"/> 1		<input type="text"/> 2		<input type="text"/> 3		<input type="text"/> 4		<input type="text"/> 5

13.- ¿Has aprendido algo de los otros miembros del grupo?.

Sí ☐ 1 *(Pasa las preguntas 13.1)*

No ☐ 2 *¿Por qué?: (Por favor, especificalo)*

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

(Pasa a la pregunta 14)

7.2.- La aceptación de los líderes del grupo ha sido:

SI NO

Prudencia ☐ 1 ☐ 2

Firmeza ☐ 1 ☐ 2

Capacidad de escucha ☐ 1 ☐ 2

Capacidad de observación ☐ 1 ☐ 2

Capacidad de reflexión ☐ 1 ☐ 2

Otros (Por favor, especificalos)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

14.- El contenido del programa de la asignatura, te ha resultado:

Muy interesante ☐ 1 *(Pasa a la pregunta 15)*

Bastante interesante ☐ 2 *(Pasa a la pregunta 15)*

Poco interesante ☐ 3 *(Pasa a la pregunta 14.1)*

Nada interesante ☐ 4 *(Pasa a la pregunta 14.1)*

14.1 ¿Por qué razón? (Puedes marcar más de una respuesta):

No lo considero importante para mi futuro profesional ☐ 1

No puedo aplicarlo en las relaciones de mi vida diaria ☐ 2

Por otras razones (Por favor, especificalas brevemente a continuación)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

15.- ¿Qué opinas sobre el método que se ha aplicado en el curso?.

SI NO

He tenido dificultades para comprenderlo ☐ 1 ☐ 2

Lo he ido asimilando a lo largo del curso ☐ 1 ☐ 2

No he conseguido relacionar la teoría con la experiencia grupal ☐ 1 ☐ 2

16.- (Responde, por favor, a esta pregunta sólo en el caso de que hayas pertenecido a un grupo de observación. Si no es así, pasa directamente a la pregunta 17). Puntúa de 0 (valoración mínima) a 10 (valoración máxima) tu experiencia como miembro del grupo de observación respecto a los siguientes conceptos:

1. Identificación con los miembros
Del grupo operativo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Aprendizaje aportado
Por el grupo operativo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Grado en que la experiencia de observación al grupo operativo
Ha servido como referencia al proceso del grupo de observación

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Grado de interés que ha despertado
El proceso del grupo operativo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

(Una vez cumplimentada esta pregunta 16, vete directamente a la pregunta 18)

17.- (Responde, por favor, a esta pregunta sólo en el caso de que hayas pertenecido a un grupo de observación. Si no es así, pasa directamente a la pregunta 17). Puntúa de 0 (valoración mínima) a 10 (valoración máxima) tu experiencia como miembro del grupo de operativo respecto a los siguientes conceptos:

1. Utilidad para mi experiencia personal

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Grado en que los observadores han dificultado el aprendizaje

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Grado en que la experiencia de observación al grupo operativo
Ha servido como referencia al proceso del grupo de observación

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Grado de interés que ha despertado
El proceso del grupo operativo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

18.- Especifica el número de horas semanales que ha dedicado el grupo a la asignatura:

 horas

Con el fin de poder realizar un análisis sociológico de los datos obtenidos, el resto de preguntas de este cuestionario es de carácter meramente sociodemográfico

19.- Género

Mujer 1

Hombre 2

20.- Edad años.

21.- Número de miembros de la unidad familiar

22.- ¿Pertenece a, o participas en alguna ONG o Asociación?

SI 1 (Pasa a las preguntas 22.1 y 22.1)

NO 2 (Pasa a la pregunta 23)

22.1.- ¿De qué tipo es la ONG o Asociación?

- Cultural ☐ 1
- Social ☐ 2
- Religiosa ☐ 3
- De ocio y tiempo libre ☐ 4
- Deportiva ☐ 5
- Otras ☐ 6 *(Por favor, especifica brevemente)*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

22.2.- ¿Cuántas horas semanales le dedicas a la ONG o Asociación? Horas

23.- Cita, por favor, los nombres de tres personajes (actuales o históricos) a los que admires especialmente:

- 1).....
- 2).....
- 3).....

24.- ¿Cuál es el grado de formación alcanzado por tus padres?

	Madre	Padre
Analfabetismo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1
Lectura y escritura	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2
Estudios primarios (EGB/FPI)	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3
Bachiller Superior/FPII	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4
Título Medio	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5
Titulado Superior	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6

25.- ¿De qué orden es el total de los ingresos familiares percibidos por todos sus miembros?

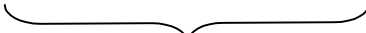
- Inferior a 100.000 pesetas/mes ☐ 1
- Entre 100.000 y 150.000 pesetas/mes ☐ 2
- Entre 150.000 y 200.000 pesetas/mes ☐ 3
- Entre 200.000 y 300.000 pesetas/mes ☐ 4
- Superior a 300.000 pesetas/mes ☐ 5

26.- ¿Cómo te defines en cuanto a tus creencias religiosas?.

- Atea/o ☐ 1
- Agnóstica/o ☐ 2
- Creyente no practicante ☐ 3
- Creyente practicante ☐ 4

27.- ¿Cómo te defines ideológicamente en la siguiente escala?.

Extrema izquierda	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Extrema derecha
----------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--------------------


Centro

28.- ¿Compaginas tus estudios con un trabajo remunerado?

- ☐ SI 1 ☐ NO 2

Muchas gracias por tu colaboración

La integración social de las personas sin hogar

Análisis de una experiencia en grupo

Teresa Zamanillo
Trabajadora Social. Colegiada n.º 2.381.
Profesora Titular de la Escuela Universitaria de
Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid.
Ruth Kochen
Trabajadora Social. Colegiada n.º 3.449

Este trabajo tiene como fin mostrar un proceso grupal con "personas sin hogar" realizado durante dos años y tres meses en una Institución de Acogida dirigida por una orden religiosa situada en un barrio de Madrid. La Institución ofrece alojamiento, cena y desayuno a hombres sin techo cuyas características, procedencia, causas de la pérdida de sus vínculos y edad -de 18 a 65 años- presentan una gran diversidad.

32

EL trabajo que presentamos fue llevado a cabo por expreso encargo de la Institución a la trabajadora social. Los responsables de aquella hicieron explícita su demanda en el siguiente contrato:

—Por medio de una intervención de Investigación-Acción Participativa se pretende producir conceptos que ayuden a comprender los procesos de las personas sin hogar. En otras palabras, interesa sobre todo conceptualizar una experiencia que vaya más allá del ofrecimiento de un techo y comida.

—Aportación de líneas de actuación profesional para la puesta en marcha de una redefinición de las ofertas institucionales: a largo plazo se desea que la experiencia sirva para tender un puente de comunicación con el barrio donde está ubicado el Albergue, con el fin de disminuir la estigmatización de los albergados y contribuir, asimismo, a un proyecto de creación de pisos en el barrio para aquellos personas que con el tiempo y el apoyo precisos pudieran desvincularse de la Institución.

Los presupuestos elaborados por los responsables del Centro, extraídos de sus muchos años de experiencia en el campo, pueden resumirse en los siguientes términos: el problema nuclear de las personas sin hogar gira en torno a la vivienda. La soledad, el desarraigo, la falta de pertenencia a grupos sociales, la estigmatización, y el problema económico se entrelazan hasta convertir a las personas sin hogar en seres indefensos e incapaces de generar mecanismos de adaptación a la sociedad; esta impotencia les incapacita para promover en sí mismos acción alguna de cambio; su adaptación toma formas de "resignación ante lo inevitable". Y, por último, les es más fácil continuar en la tendencia hacia el abandono que comenzar un proceso de dominio de su propio medio. En efecto, las estrategias que han elaborado a lo largo de su vida son estrategias de supervivencia —como la de pedir en la calle— que no les sirven para realizar proyectos a largo plazo con la obligación de asumir otros compromisos.

Las redes de comunicación del Albergue con el barrio son fuertes y duraderas. El Albergue está vinculado a la Asociación de Vecinos y a personas voluntarias por medio de la Parroquia, lo

que facilita la colaboración mutua entre ambas entidades y, a largo plazo, la posibilidad de disminuir la estigmatización de estas personas.

Después de dos meses y medio de observación-participante en la Institución se comenzó un trabajo de *grupo de discusión* en el que la coordinación estaba a cargo de la trabajadora social y el papel de observador lo interpretaba el coordinador del Albergue. Este segundo papel fue redefinido más adelante al reflexionar sobre las dificultades de llevar a cabo dos roles tan diferentes que podrían originar confusión en los albergados. Después de un tiempo, la observación del grupo recae en una trabajadora social becada por el Instituto de Cooperación Iberoamericana. Ambas, la directora de beca al mismo tiempo que coordinadora del grupo y la becaria, firman este trabajo. La posibilidad de haber realizado un proceso grupal, en constante labor de equipo y corresponsabilidad ha dotado de mayor profesionalidad a la intervención. El papel de la observadora en la última fase del grupo se ha doblado al haber pasado, como se verá en estas páginas, a dirigir un grupo operativo de producción de artesanías en la calle.

33

MODELO Y MÉTODO

Llegados a este punto conviene aclarar el método con el que se llevó a cabo la intervención. Es un método de acción-reflexión, en el cual los principales enfoques teóricos proceden del campo de la psicología y de la sociología. Estos son el interaccionismo simbólico, la dialéctica y la teoría psicodinámica. La teoría de la comunicación de enfoque sistémico ha servido también para orientar las relaciones interpersonales. Hemos tratado de realizar este análisis mediante un enfoque integrado.

Siguiendo a García Roca y Robert Castel, podemos ver que los problemas que presentan las personas de este colectivo se reúnen fundamentalmente en torno a los tres vectores siguientes:

- El primero está compuesto por los **elementos estructurales que hacen referencia a la dimensión económica de la marginación**. Es la exclusión del mercado de trabajo producto de las transformaciones actuales acontecidas en el mundo del empleo: la escasez, precariedad, paro, etcétera. Las personas sujetas a la incertidumbre en el empleo se sitúan en una zona de vulnerabilidad que, con frecuencia, provoca una gran fragilidad en sus otros soportes sociales y hace muy difusa la separación

entre esta zona y la de la marginalidad y exclusión social.

- El segundo vector gira en torno a la **dimensión social** y se caracteriza por la disolución de los vínculos familiares, comunitarios, etcétera. En efecto, la falta de empleo y de trabajo afectan al espacio personal y a las oportunas relaciones sociales que las personas pueden mantener. El "capital relacional" tiende a disminuir progresivamente a medida que se van haciendo más largos los periodos de desempleo. Este proceso de debilitamiento, y al final de ruptura de sus vínculos y de todas sus referencias primarias, hace que las personas pierdan su sentido de identidad y de pertenencia a lo comunitario, lo familiar, o a algún grupo, sentido éste que forma la base de la valoración de uno mismo, de su identidad y de la posibilidad de crear o recrear el deseo de superación de las dificultades.

- El tercer vector —la **dimensión personal o vivencial del sujeto**— se caracteriza por la ruptura de la comunicación y "la erosión de los dinamismos vitales" (que en palabras de Erickson son "virtudes vitales") tales como: la confianza básica, la capacidad de riesgo, la identidad, la reciprocidad, la solidaridad, el poder mirarse en el otro, etcétera.

Estos tres vectores no sólo constituyen un continuum; son interdependientes y se alimentan mutuamente. Mas en el proceso de alienación de la persona sin hogar no podemos olvidar la influencia de la interacción coparticipada de todos los sujetos en sociedad. En esa línea se hace preciso recordar que para Herbert H. Mead, "las acciones sociales poseen trayectorias variables, sin limitarse a las alternativas de conformidad o desviación dictadas por la estructura establecida". Por el contrario, para el creador del interaccionismo simbólico la interacción entre las partes de una sociedad no procede sólo de la influencia directa de una parte sobre otra, sino que se trata de algo que está mediatizado por las interpretaciones que realizan todas las personas. Por tanto, la sociedad no es un sistema en equilibrio, estático, móvil o de otra clase, sino un vasto número de acciones conjuntas en curso. (H. Blumer 1982: 55).

Un resultado de esas interpretaciones y acciones es la estigmatización de los "transeúntes", o los "mendigos", alimentada por los responsables políticos, los profesionales, mass media, etcétera, a la par que por los propios que la padecen. En efecto, la etiqueta con la que se les identifica es internalizada

por la persona sin hogar envolviéndola progresiva y masivamente en un proceso de alienación. Nos encontramos ante un camino de doble dirección: por un lado, clasificamos a estos grupos mediante un rasgo de su conducta o de su condición social. Por otro lado, la mayor parte de ellos se identifica con esa denominación de tal forma que el circuito se cierra. Estigmatización y autoestigmatización son los factores que contribuyen a su perpetuación. Son escasas las posibilidades que tienen de salir de ese callejón, ya que cualquier intento de solución confirmará su estigma y su consiguiente dependencia institucional. Entre las escasas soluciones para su inserción social han de recurrir, paradójicamente, a las mismas instancias que han contribuido a etiquetarlo. Este es el proceso de construcción social de la realidad que legitima y, por tanto, justifica la necesidad designar profesionales de la inserción social.

Da igual por donde se comience el itinerario. Lo más importante es el significado que le atribuyen los propios sujetos y la interpretación que hacen de su situación, a la par que los procesos sociales que se ponen en marcha al atribuir diferentes significados al fenómeno en una sociedad y en un tiempo dados. Unas veces el desencadenante

puede ser un despido o un divorcio, o bien puede comenzar por esa debilidad de los dinamismos vitales. En cualquier caso para los técnicos no importa tanto dónde esté el origen, ya que no se trata de dilucidar si el problema es psíquico o es social, cuanto de prestar una atención técnica integral que tome en cuenta los aspectos personales y sociales del problema. La lucha por los modelos entre los profesionales suele significar luchas de poder que devienen en un importante gasto de energía y esterilidad, falta de atención al objeto de trabajo, e impiden el avance en el conocimiento y la prestación de un mejor servicio.

Sin embargo, desde nuestro punto de vista, el primer vector presenta hoy una sobredeterminación de los factores socioeconómicos que han de tenerse en cuenta en los programas de reinserción. En esta línea queremos transcribir las palabras de Castel para dar a esta dimensión el énfasis que precisa, frente a muchos intentos de intervención escasamente integrales que acentúan los aspectos psíquicos, comunicacionales, de habilidades sociales, individuales o interpersonales del problema. Es así como se expresa:

...la zona de vulnerabilidad ocupa una posición estratégica, ya que es ella la que alimenta, como ya se ha señalado, la zona

de exclusión: los individuos basculan de una condición precaria a una condición totalmente marginal. A la inversa, cuando la zona de vulnerabilidad se reduce y se estabiliza, la zona de integración se amplía. Tal es lo que sucedía en los años sesenta cuando el prácticamente pleno empleo, una condición salarial fuerte y la estructuración de una cultura obrera llevaba a muchas personas a pensar que la exclusión social no afectaba más que a una franja residual de la población más o menos inadaptable. Muy probablemente ya entonces se hacían ilusiones, pero hoy está claro que con la constricción del mercado de trabajo y la generalización del trabajo precario nuevas categorías se ven amenazadas: una parte de la clase obrera, pero también profesiones intermedias, jóvenes que alternan cursillos, chapuzas y períodos de paro (1992).

Más en la medida en que cada uno de nosotros tiene, ineludiblemente, una posición básica depresiva y/o paranoide, éstas se verán activadas y afectadas por la masiva desintegración social producida por la exclusión del mercado de trabajo. Siguiendo a Erickson podemos decir, de una manera general, que en el análisis de los procesos biográficos nos encontramos frecuentemente con que falta una relación deseable para la persona entre

las potencialidades congénitas y la estructura del medio. De esta forma, las personas más vulnerables se sienten inmersas en un permanente desafío que no pueden enfrentar y que les plantea profundas dificultades para poder vivir y negociar en los entremundos de su individualidad y su circunstancia social. Así pues, es también un problema de correspondencia o de correlación entre la persona y la estructura del medio, que se agudiza en las épocas de paro masivo y falta de oportunidades como la actual.

Por todo ello, nuestra intervención se ha orientado en el marco de lo psico-social, como acción complementaria a las proyectos encaminados a resolver problemas más estructurales del tipo de vivienda, formación u ocupación. De acuerdo con esta línea, la intervención que aquí exponemos ha de ser comprendida en el marco de acciones más globales al tratarse de un proyecto de apoyo a programas integrales.

Además, como aproximación a unas hipótesis operativas, pensamos que si la persona, en su evolución, puede convertirse en un ser des-integrado y está sobreviviendo en un estado grave de abandono, también tiene la posibilidad de, con ayuda y acompañamiento, en un proceso de reflexión crítica con su medio, transformar ese abandono en

una recuperación de sus dinamismos vitales. Es decir, si ha llegado hasta un punto de deterioro, no excesivamente grave, se puede hacer el recorrido contrario. La evaluación de ese deterioro se hace a lo largo del proceso grupal y en cierto modo es una autoevaluación. Por todo lo dicho, el objetivo general del grupo es la revitalización de la energías y la restauración de valores y de fuerzas productivas.

Así pues, haciendo un repaso de los marcos teóricos señalados, podremos ver la orientación y uso de cada uno de ellos.

La **psicodinámica** arroja luz a ese tercer vector, puesto que muchos de los procesos de estas personas tienen un elemento subjetivo y biográfico. No queremos que se entienda que trabajamos en procesos intrapsíquicos. Por supuesto que no. La teoría psicodinámica es necesaria, a nuestro juicio, para poder realizar un acto de comprensión del individuo que sufre su historia, con sus propias elaboraciones y particularidades que la hacen muy diferente de los otros. Es una teoría del sujeto que nos acerca a aquella parcela de su identidad no construida socialmente.

La **dialéctica** es necesaria asimismo para hacer un análisis crítico de los fenómenos socio-estructurales, como factores generadores y determinantes del

INTERÉS PROFESIONAL

proceso de exclusión: políticas económicas y de mercado, políticas sociales, de vivienda, de formación y empleo, etcétera.

Y por último, la **teoría de la comunicación de enfoque sistémico** se necesita, como decíamos, para poder comprender este fenómeno a través de las interacciones que establecen con el medio más inmediato (familia, grupos primarios y/o laborales) las personas que padecen estos problemas. Y, por supuesto, para poder comprender, asimismo, el rol del profesional en esa interacción. El **interaccionismo simbólico** enmarca globalmente el proceso interactivo entre el individuo y lo social y nos permite dar cuenta de la identidad del sujeto construida socialmente.

Uno sólo de estos modelos contribuiría a la segmentación y simplificaría una realidad muy compleja. Queremos insistir en que no creemos que puedan aplicarse sólomente teorías psicológicas en un colectivo en el que el peso de los factores socioestructurales es tan profundo y decisivo. En esa línea expuesta tampoco trabajaríamos con modelos conductuales, puesto que, a nuestro juicio, son muy directivos y obvian los aspectos irracionales de los procesos psíquicos. Desde nuestra perspectiva, los problemas que sufren estas personas, al igual que los de todos

nosotros, no pasan sólo por procesos cognitivos y conscientes.

Una aplicación de la teoría de la comunicación a los sistemas de ayuda, situados en lo que se denomina "investigación social de 2° orden o nueva cibernética", concibe el sistema de relación de ayuda como un sistema «autorreflexivo». Esta concepción obliga y compromete a las personas en una interacción intersubjetiva en la que los participantes son corresponsables de la comunicación, de la influencia interpersonal y de las decisiones que se tomen. Somos sujetos que nos acompañamos en este proceso y que vamos a intercambiar nuestras experiencias y a evolucionar juntos. No podemos operar con un método tradicional, en el que el denominado "objeto" es considerado como alguien al cual hay que observar y hay que hacer de él un perfil x, y o z. Perfil elaborado a la manera positivista y que nos llevaría a situarnos en el lugar del que sabe, frente al que no sabe. No podemos porque, para nosotras, el discurso y la riqueza que ellos portan es extraordinaria y necesaria para poder caminar en el proceso con sus necesidades, expectativas, avances y retrocesos, para detenernos en los recovecos de las contradicciones; en resumen, para trabajar con su información, que no con la nuestra.

INTERÉS PROFESIONAL

Por lo tanto, adoptamos un rol profesional que trata de comprender y manejar la información que las personas llevan al grupo; es decir, ellos dirigen la información, y la coordinadora hace una labor de estructuración, tirando del discurso y ampliándolo. De esta manera, a base de señalamientos, ven sus contradicciones y aprenden a asociar y relacionar las reflexiones para evitar caer en el caos.

Fieles a una concepción metodológica reflexiva e intersubjetiva, nunca inventamos ideas, ni tratamos de introducir temas diferentes de los que surgen en el emergente grupal. Su discurso nos sirve para crear y recrear otros nuevos que estamos constantemente trabajando con ellos. Se produce de esta forma un conocimiento acumulativo que permite al coordinador devolver su palabra redefinida. Son cuestiones acerca de cómo ellos se viven a sí mismos, sus estereotipos, sus dudas, sus ansiedades. En fin, todo ese mundo que han construido como algo incuestionable, puesto que su pensamiento muchas veces es un pensamiento mágico, radical, maniqueo e incuestionable.

OBJETIVOS

La exposición de los objetivos del grupo, en consonancia con lo

que venimos exponiendo, completará esta primera parte. Estos se ordenan en torno a dos vertientes:

El primero es la reestructuración de la persona por medio del encuentro con los demás. En ese sentido, el grupo se configura, pues, como un espacio de acogimiento, de expresión de sentimientos, de reconocimiento, de auto-estima, de recreación de sus vínculos afectivos y de las identificaciones primarias, de reconstrucción de su identidad. Se busca lo que en psicodrama se denomina "crear la matriz grupal".

Otro de los objetivos es la relación de estas personas con lo real de la vida cotidiana. Por «cotidianidad» nos referimos a la definición que hace Lefebvre, como la producción y reproducción de las complejas relaciones sociales que regulan la vida de las personas en un espacio, tiempo y cultura determinados; su contenido viene dado por todas aquellas cosas que en la vida cotidiana nos perturban o nos hacen felices: el trabajo, las necesidades, el goce, el malestar, el disfrute, los productos, las obras, la pasividad o la creatividad del mundo diario de las personas, de todos y cada uno de nosotros. Todas esas cosas están ahí, en el interior de la vida del grupo.

Ellos viven procesos en los que se han distanciado muchísimo de esas realidades a través de sus mecanismos de defensa. Por lo tanto, en ese sentido, este segundo objetivo persigue confrontarlos y situarlos en una constante referencia con lo real, en una reflexión sobre la realidad y experiencia de su vida cotidiana. Ahí, en general, la coordinadora se muestra cruda y realista en muchas ocasiones. En efecto, no me aparto de un fin muy claro, en el cual creo y con el que me siento comprometida: no hacer eufemismos sobre la realidad, no contemporizar en absoluto, no entrar en negociaciones complacientes con ellos, lo que se llama coloquialmente paternalismos. Trabajo con métodos de dinámica grupal en los que me he formado muchos años. En esta formación, como se sabe, se ha de pasar como sujeto participante o miembro de grupo por la llamada "experiencia grupal". En esta experiencia es común vivir situaciones duras que el grupo somete a sus miembros. Así pues, en mi formación he experimentado lo que ahora yo estoy trabajando con ellos. Además, la supervisión de la tarea hace que se pueda hablar de un importante control de la misma.

Por último, ha de hablarse de un fin implícito en la tarea gru-

pal: el de conocerse a sí mismos para obtener el máximo rendimiento del grupo como clase social a la que pertenecen en su condición de excluidos, es decir, el reconocimiento de los elementos específicos que les configuran como grupo social en un proceso de alienación. Sólo así podrán recuperar algunas de sus señas de identidad. Este objetivo, el de apropiarse de su saber, es identificado como la máxima aspiración de todo proceso de investigación-acción-participante. Por medio de él se persigue que el individuo aprenda a tomar todo el poder y energía disponible a cada instante y en el marco concreto de su existencia para poder así desvelar las condiciones de su alienación y entrar en una dinámica social y participación más activa. Se trata de que se conviertan lo más posible en sujetos conscientes de un poder subjetivo que sienten les ha sido enajenado.

TÉCNICAS

A continuación señalaremos las técnicas empleadas a lo largo del encuentro con las "personas sin hogar". Éstas han sido clasificadas en un proceso que hemos denominado **de la palabra a la acción**.

En un primer momento estas técnicas se basan en la escucha.

Es una *escucha activa*. Se trata de atender a su discurso y de poder ir comprendiendo las asociaciones que ellos hacen y, al interpretarlas, dar significado a todos sus emergentes. Al grupo se le impulsa a la expresión de todas sus vivencias. Es un lugar y un tiempo para la palabra y las ideas de "todo lo suyo". No hay indicaciones en esta etapa y hay una escasa intervención. El objetivo es reconocer, como *reflejo*, como *espejo*, sus sentimientos, sus cosas, para poder comprender su situación. En otras palabras, interpretar todo su mundo de significaciones para, con el tiempo, poder ir redefiniéndolo y ser para ellos un referente interlocutor que pueda ayudarlos a encontrar nuevas significados o nuevas representaciones mentales a sus problemas y a su vida.

La escucha activa supone dejarse impregnar por sus sentimientos poniendo en juego técnicas como la *disociación instrumental*. Por ejemplo, yo puedo saber mucho del duelo del ser humano (evidentemente cada uno de nosotros sabe de la pérdida por sus propias pérdidas), pero ahí, en ese momento, no se va a hablar de la mía, o la que yo tuve no sé cuando; tampoco voy a escucharla dentro de mí, pero sí he de identificarme con su duelo y proyectarme en él. Todo este proceso supone adentrarse

en su subjetividad y *confirmar* sus sentimientos. Los técnicos hemos de actuar de *reflejo* y no podemos hacer eso que a todos nos ha pasado alguna vez en la vida corriente, que un amigo nos dice "no llores, no te preocupes, no es para tanto", porque en esas ocasiones nos sentimos totalmente desconfirmados en aquello que para nosotros es sumamente importante. Si eso nos molesta en la vida diaria con nuestros amigos ¿por qué hacer lo mismo con otras personas? Cuando uno desconfirma al otro, no pretende otra cosa que olvidar, tratar de aparcarse en algún lugar la propia ansiedad que uno tiene por esa perturbación que ha vivido.

Estamos durante todo el tiempo, como se ve, citando términos tomados ora del psicoanálisis ora del enfoque sistémico. Los traemos a este discurso porque son términos que tienen una importante significación, activa y vivencial y, por tanto, incorporada a la propia metodología. También se trata, con esta confirmación, de devolverles sus sentimientos reflejados en una experiencia más universal que les ayude a salir de una mirada, a veces, muy narcisista.

Se les ayuda, en tercer lugar —aunque no es un proceso secuencial— a *poner palabras* a sus sentimientos y vivencias y,

en definitiva, a su representación del problema. Ellos utilizan el grupo como un lugar de expulsión, como un lugar de catarsis. En un momento redefinimos el grupo en tres niveles por los que pasan todos. Es un lugar de catarsis, un lugar de expresión, y, un lugar productivo.

Hay siempre una *transparencia en la comunicación* por parte de la coordinadora; esto es fundamental. He dicho antes que era cruda, pero también, evidentemente, yo he aprendido mucho con ellos y, es que, esa distancia que, desde otras técnicas se utiliza, como quedarse más o menos inalterable, no sirve mucho. En ocasiones, quizás, uno tiene que alzar el tono y decir no. En una ocasión les dije de una manera fuerte y firme: "los tres lleváis no sé cuanto tiempo utilizando el grupo como un cubo de basuras, así no podemos trabajar". Yo trabajaba con ese otro tono más terapéutico, desde la distancia. Y de pronto me metí a fondo y hablé tan fuerte como uno del grupo. Fue un cambio radical. La persona, al ver que yo también puedo alzar la voz, que yo también tengo pasiones, que no soy ese profesional neutral, técnico, que pone un tono de voz imperterbable, se sintió mejor y se incorporó inmediatamente al trabajo común). Todo esto se puede hacer siempre que se

domine la propia agresividad. Se entiende en este pasaje que si el coordinador de grupo se deja llevar por la agresividad ha perdido el control de la distancia y ha pasado a ser uno más del grupo.

En la línea mencionada es importante, en este tipo de grupos, tener muy presente la *espontaneidad terapéutica*. Como se sabe, este es el punto nuclear del psicodrama. También de la Terapia Familiar. Para Minuchin, por ejemplo, un terapeuta espontáneo es el que ha sido entrenado para emplear diferentes aspectos de sí mismo en respuesta a contextos sociales diversos.

En resumen, se participa y se observa desde el interior del fenómeno mismo, trabajando con la técnica de disociación instrumental, puesto que en caso contrario uno estaría tan implicado que no podría trabajar. Se trabaja, como decía, en la confirmación, en el reflejo y en una *coparticipación* constante porque ellos son tan responsables como nosotros. Cuando quieren encargarnos alguna tarea, lo que sucede con frecuencia, se les devuelve la iniciativa y la responsabilidad a ellos.

Y por último, hemos de destacar una técnica sumamente importante. Trabajamos la neutralidad con todos los miembros. El significado del término *neu-*

tralidad no se refiere aquí a una neutralidad ideológica, sino al uso del concepto en terapia familiar o en psicoanálisis. Quiere ello decir –siguiendo el ejemplo que pone Mara Silvini–, que cuando una familia termina una sesión de terapia familiar y un observador externo pregunta a los miembros cómo fue el terapeuta con ustedes?, ¿a quién le dedicó más tiempo?, ¿qué alianzas hizo?, etcétera, la familia se queda completamente desconcertada y no puede responder a esas preguntas, porque siente que a todos y cada uno les ha dado el lugar, el espacio y la escucha necesaria y les ha confirmado, reafirmado, reconocido, etcétera.

Cabe aclarar que en la última fase del grupo, en reuniones previas a la constitución del grupo productivo, se utilizaron técnicas dinámicas entre las que podemos diferenciar:

- De animación: mediante el *rol playing*, y algunas otras del psicodrama, se trataba de crear un ambiente de cohesión y de participación.

- De análisis, en el eco grupal. El objetivo se centraba en proporcionar elementos de interpretación que permitieran reflexionar sobre las escenas vividas que remitían a situaciones de la vida diaria.

Reproducimos aquí algunas reflexiones del cuaderno de la

observadora para así enriquecer el contenido de las técnicas con sus propias palabras:

Pese a mi gran duda como observadora, me sorprendió la espontaneidad con que acogieron la propuesta de representar cómo buscar trabajo. Pero lo más hermoso fue ver en la actuación cómo se miraban a los ojos. Continué mi sorpresa al oírles tomar conciencia, en las reflexiones durante el eco grupal, sobre la importancia de mirarse a los ojos. Yo llamé a esta reunión: mis ojos hablan.

En una reunión un hombre comenzó diciendo: «nadie quiere a nadie». Teresa dijo: «yo a vosotros os quiero». Pero este señor continuó su monólogo que era una declaración de dolor. Lo hizo de forma lenta y muy consternado: «...nosotros somos más sensibles y débiles con las cosas que nos pasan; yo estoy solo, tuve muchas pérdidas; yo no puedo dar nada porque no tengo nada que dar».

En ese momento estábamos todos muy afectados por el microclima creado que es difícil de reproducir. A Teresa se la vio muy conectada con el discurso y también conmovida. No hubo ni respuesta ni consejos, sencillamente Teresa se acercó a él, a su lado. Obviamente este señor se había sentido confirmado y escuchado cuando le estiró la mano a

INTERÉS PROFESIONAL

Teresa dando lugar a que se la retuviera afectivamente por unos segundos. Pude ver cómo se había podido contener esta situación utilizando el cuerpo, la expresión y no la palabra. En esos momentos creí ver que Teresa medía cuatro metros y pesaba 180 Kgs y que el señor era pequeño. Luego de unos segundos la reunión continuó.

CONTENIDO DE LAS SESIONES

Los temas recogidos en las sesiones por la observadora han sido múltiples. A veces puede parecer un caos que se va ordenando en cada sesión. El grupo además es abierto siendo éste uno de los problemas que hemos tenido. Pero el grupo se ha ido configurando a lo largo de su propio proceso en un grupo cerrado. Eligen de acuerdo con sus ritmos, su capacidad y preferencias, puesto que la neutralidad supone dejar que sean ellos quiénes se incorporen al proceso de cambio cuando quieran.

En fin, los temas son muchos: sobre la auto-imagen, las relaciones asistente social-asistido, la angustia, la diversión y el tiempo libre, la búsqueda de trabajo, pros y contras del Albergue, situaciones límite, derechos y obligaciones, omnipotencia e impotencia en la conducta cotidiana, responsabilidad y culpa,

sentirse uno como persona y situación problemática, autonomía, alcohol, la verdad y la mentira, excluidos, autoayuda, reciprocidad, vida y muerte, soledad-afectos, el abandono, las instituciones benéficas, la vejez-la juventud, energía y creatividad, etcétera.

A continuación mostraremos el discurso de las personas, que, tomado también del cuaderno de la observadora, nos revelará sus sentimientos en torno a la problemática que hemos clasificado en los tres principales vectores analizados al comienzo del trabajo. Pensamos que dar la palabra a los excluidos y traer al presente sus sentimientos, sin manipulación alguna de su contenido por nuestra parte, proporcionará al estudioso y al profesional de este campo una visión mucho más amplia y objetiva de la situación que viven.

Así pues, el peso de los determinantes enraizados en la **estructura económica** provoca vivencias en los participantes que se manifiestan en expresiones de este tipo:

"... trabajo no hay, tienes que esperar un milagro"

"... buscando trabajo nos va muy mal me da miedo acostumbrarme a esta situación".

"... sin trabajo no hay futuro y menos dando vueltas por la calle".

INTERÉS PROFESIONAL

"... el problema fundamental nuestro es el empleo y la vivienda".

"... trabajo hay en Madrid, pero hay mucha competitividad".

"Somos muchos para tan pocos puestos de trabajo".

"El trabajo también a veces te agobia, porque por lo general te alcanza para comer y seguir sobreviviendo".

"... tres veces que he estado aquí (en el Albergue), la experiencia ha sido la misma: trabajas, pides un anticipo y puedes salir, pero te dan treinta mil pesetas y eso no te ayuda a salir pues una pensión te cuesta un mogollón de dinero. Al final me he vuelto aquí mismo".

En general, los contenidos en torno al tema del **trabajo** no son más relevantes que los recién reseñados. Sin embargo el repaso de los cuadernos de notas de la observación refleja una gran riqueza en los aspectos relacionales. El trabajo no es algo que pueda realizarse de una manera mecánica, sin otro tipo de apoyos, tales como los afectos, compartir una vivienda, los amigos o, con problemas adicionales que impiden trabajar y portar una buena presencia. Entre éstos destaca el alcohol, la enfermedad y la fantasía de tener dinero rápido en algunas personas más jóvenes, porque "si trabajas para tener un dinero suficiente para

vivir, no vives, y si eres un vividor, no trabajas". El albergue se representa también como un lugar que en ocasiones impide trabajar porque "puede hacer parásitos" (aunque) "pueda ser algo beneficioso" o, "una ayuda para salir". Así, para algunos el albergue "es un paso para salir de una fase de paro", mientras que para otros representa "un fracaso". En bastantes casos supone un importante problema a la hora de dar las señas de dónde viven.

La competencia con los extranjeros que trabajan por menos salario, y muchos con mejor formación que ellos, presenta también no pocas dificultades para encontrar empleo. La comparación que hacen con ellos provoca en sí mismos una imagen muy desvalorizada porque "los españoles somos muy señoritos", "no estamos asociados" o, "somos muy individualistas". Además "ellos vienen de peor y van subiendo y nosotros vamos a peor y cunde el pesimismo".

La **disolución de los vínculos sociales** prolonga y ensombrece el proceso sin solución de continuidad alguna. El sentimiento de desarraigo y olvido de los demás se extiende a la esfera de lo personal y bloquea toda búsqueda del sí mismo. Es la pérdida de la identidad en un mundo de exclusión del que se

INTERÉS PROFESIONAL

sienten incapacitados para salir. La confusión se instala en sus conciencias en forma dilemática. La ambivalencia de víctimas o culpables les lleva a vindicar en sí mismos o hacia afuera la victoria o la derrota. La omnipotencia y la impotencia se alternan en sus fantasías y en su lenguaje produciendo unos efectos de derrumbe progresivo en su conducta. Las respuestas sociales e institucionales afianzan su desconfianza e inseguridad. No hay trabajo; la vivienda es escasa y cara; muchas personas, la mayoría, creen que son vagos y mendigos; se les tiene miedo o lástima y las alternativas institucionales provocan en ellos mayores ambivalencias porque son conscientes de su transitoriedad, su estigma y, a la vez, su dependencia.

Veamos algunas de sus expresiones más significativas que revelan el proceso que va de lo social a lo íntimo de la persona.

"A mi me daría vergüenza que sepan que estoy aquí; los demás dicen que somos la cloaca".

"A nosotros nos olvidan y la familia te excluye".

"Necesitamos lo que no tenemos: un lugar más familiar, más calentito y con más afecto".

"Con el resto de la gente estamos en una situación de gran vulnerabilidad".

"La sociedad nos trata mal, caminamos horas y horas por la calle, la gente te mira mal, la policía te pide documentos, todos te rechazan".

"Yo me siento vivo cuando alguien me para en la calle me pregunta algo y me da las gracias".

"Estamos mal; hay que buscarse en uno mismo".

"Estamos con desesperanza con apatía y agobio por falta de todo; nos vamos deteriorando y abandonando".

"El auténtico problema no es caer y tocar fondo sino vivir en él".

Toda esta confusión remueve también en ellos un gran rencor hacia las figuras que representan poder de decisión: administración, directores de albergues, asistentes sociales, etcétera. Es la representación satanizada de "la otra clase". En una ocasión se dramatizó una escena entre los dos personajes protagonistas por excelencia de sus vidas, trabajadora social y excluido. Ambos fueron representados por ellos mismos, alternado sus papeles con diversas técnicas psicodramáticas. La escena se propuso a raíz de una acalorada discusión sobre el poder de los trabajadores sociales en sus vidas: dar dinero, salario social, trabajo, billetes de ferrocarril o cualquiera otra prestación. Atribuían a

INTERÉS PROFESIONAL

aquellos una capacidad personal omnipotente para darles o no cualquier cosa y trataban de obtenerlo a costa de lo que fuera, fundamentalmente una picaresca que manejan muy bien. Uno había relatado que su furia, al no obtener lo que pedía, le había llevado a pinchar las ruedas del coche de la trabajadora social. La representación de la escena sirvió para reflexionar sobre la supuesta omnipotencia de las figuras de poder.

ETAPAS DEL GRUPO

En lo que sigue señalaremos las etapas del grupo: El grupo comenzó, como decíamos, en mayo del 92. Las primeras seis sesiones tenían como único fin la exploración. Se trataba de comprender y explicar qué sucedía en este colectivo, puesto que la posición de partida exigía no saber absolutamente nada del colectivo. Aunque he trabajado en psiquiatría, y como cualquier asistente social siempre he acompañado procesos de exclusión, obviamente, no quería llevar a este campo generalizaciones recogidas en otras experiencias. Lo que se pretendía era conocerlos desde ellos mismos, en un «intercambio conversacional», como llamaba Jesús Ibáñez al grupo de discusión. En las técnicas de discusión de grupo la

intervención profesional es muy escasa. No se dirige el discurso, sino que el coordinador se impregna y se adentra en el suyo, lo mete dentro de su piel. Es la "aproximación a la objetividad a través de la subjetividad".

En este primer momento, ellos soltaban todo lo que querían, se criticaban a sí mismos profundamente. La discusión era muy fluída, pero interrumpida por sus dificultades para reflexionar. Destaca en esta etapa el sentimiento de culpabilidad, el resentimiento que tienen hacia la sociedad en su conjunto, y un individualismo y aislamiento extremos, rasgos que han continuado siempre con más o menos radicalidad y que forman parte de sus resistencias. Es la dialéctica de víctimas o culpables de las posiciones paranoides o depresivas. Sin embargo, se comprueba el resultado del grupo en la evaluación, surgida espontáneamente en la última sesión, en expresiones como las que siguen: "ha sido muy bonito y nos hemos desahogado. Es como el que va a un confesionario"; "ha sido un acercamiento entre nosotros"; "dentro de lo malos que somos, no somos tan malos. Tendría que haber más reuniones entre nosotros. Si veo a Javier por la calle le voy a saludar"; "qué pena que se acabe el grupo porque íbamos a notar puntos de progreso entre

nosotros". Es interesante observar, desde el inicio, la evolución de las proyecciones masivas de sus aspectos negativos que, al no haber podido ser nunca comunicados al exterior, tenían una forma de autodescalificación muy pertinaz que va poco a poco matizándose.

En este análisis podemos comparar estas primeras representaciones maniqueas de sí mismos con otras expresiones que aparecen en el discurso mucho más adelante. En un momento determinado hicieron la siguiente auto-definición: «la persona que llega al albergue, a los quince días comienza a darse cuenta de lo siguiente: en el albergue hay cuatro tipos de personas, a saber: *Los que tienen esperanza y ánimo para buscar trabajo; los que comienzan a resignarse; los que vienen y se instalan; y, otros, que cada cierto tiempo caen, recaen y utilizan el albergue como un lugar de reflexión donde, a lo mejor, vuelven otra vez a salir y a caer...*». Un lugar de descanso, podría ser, pero no en el sentido trivial de la expresión. Este último uso nos pareció muy importante porque es también una misión que pueden cumplir los albergues, un lugar donde de vez en cuando, si uno se ha cansado de la itinerancia (la cual muchas veces a ellos les gusta y esto es respetable),

están allí, se quedan un tiempo, reflexionan y tal vez algún día, por esos misterios del azar, quién sabe, el albergue se convierte para ellos en un lugar de oportunidad, definición que ellos también han dado: "oportunidad para poder introducirse o encaramarse al cambio".

La segunda etapa continúa con la idea de grupo de discusión abierto a temas emergentes. El objetivo inmediato era crear un clima relacional de cara al Proyecto Horizon (de Lucha contra la Pobreza de la Comunidad Europea) que iba a comenzar en enero de 1993. Con ese motivo se pretendía, además, poner un mayor acento en la dinámica grupal, en la reflexión y en la acción, con el fin de suscitar reacciones, contactos más intensos y motivaciones que favorecieran la relación interpersonal y evitaran el aislamiento. El grupo pasa a tener una participación intensa y numerosa con mayor presencia de jóvenes. Surge una novedad importante: aparece en el discurso por primera vez la idea de reciprocidad (dar, recibir y devolver); no obstante no se reflexiona sobre ella, no toma cuerpo en el diálogo. Este tiempo dura de septiembre de 1992 a enero de 1993.

Más adelante aparecen atisbos de reciprocidad entre jóvenes y mayores, relación que durante

un tiempo se convierte en la tónica dominante del grupo. A este respecto dice la observadora:

La motivación en cada persona es diferente. Los hombres mayores tratan de alguna manera de incitar a los más jóvenes a que cambien su camino, a que se organicen en un proyecto de vida y se comprometan con un trabajo, con una familia y con un lugar. Generalmente les provocan y se enojan por sentir que están equivocando el camino y que van a repetir una "historia vivida". Un señor les dice: «yo era un rebelde, un defensor de la libertad, de la justicia. Temía perder la libertad, por eso prefería estar sólo y hoy, a mis cincuenta y cuatro años, siento que soy esclavo de mi soledad. Siento que es tarde para recuperar una familia, una continuidad en el trabajo, un lugar estable».

En la tercera etapa, de febrero a junio y de septiembre a diciembre de 1993, comienzan a introducirse técnicas de reflexión-acción para promover en el grupo la responsabilidad, el compromiso y la ayuda mutua. La discusión se orienta hacia una producción menos culpabilizadora y victimante, propia de este tipo de grupos, poniendo el acento en la responsabilidad que tenemos todos de dirigir nuestras vidas y no ir como maletas.

Se pretende fomentar un proceso de reflexión sobre su propia realidad del aquí y ahora y evaluar sus potencialidades creativas. En ese sentido es un proceso educativo que busca la autonomía personal. Hay un hito importante en el mes de diciembre que debe ser destacado:

En noviembre de 1993, con motivo de una noticia en El País, cuyo titular decía: **EL AYUNTAMIENTO FINANCIA TALLERES PARA LOS MENDIGOS** se despertaron múltiples discusiones entre ellos sobre si eran mendigos o no. Había quienes sostenían que para la periodista no eran mendigos –aunque pidieran generalmente–, ya que ésta les había fotografiado en el taller de artesanía. Otros no aceptaban esta definición y se acusaban unos a otros. Después de varios intentos frustrados se consiguió escribir a El País una carta que fue publicada. La demostración de su publicación –que no podían creer– sirvió para activar lentamente a algunas personas del grupo.

Sin embargo el proceso de identificación de las personas en el grupo está aún muy lejos de generarse. Sus dificultades no sólo proceden de elementos que están en el transcurso de sus biografías, sino de procesos reales a los que se enfrentan en cada momento en el que se

INTERÉS PROFESIONAL

50

miran en el "otro", su compañero de habitación, de taller o de albergue. Inevitablemente, es alguien que no les gusta y al que no quieren parecerse. En una reunión, en la que se trabajaron las diferencias y similitudes entre ellos, aparecen como claros rasgos en común la "soledad, incompreensión de la sociedad, la culpa, las enfermedades, la amargura de la muerte y el cansancio". No encuentran nada positivo que les una y esto impide un trabajo en grupo más productivo, a la par que aporta conclusiones importantes para la evaluación de este tipo de grupos. Nos estamos refiriendo a la homogeneización de su situación de excluidos, problema que ha persistido durante todo el proceso grupal y que, al no poder compararlo con otro tipo de grupos heterogéneos –por ejemplo grupos de la comunidad– donde la variedad de problemas y situaciones posibilita las simpatías mutuas, no podemos extraer resultados más concluyentes. Traemos estas reflexiones porque para nosotras, la lucha por la dignidad es una tarea intersubjetiva. En esta línea creemos que el modelo humano que estas personas necesitan ha de ser diverso e incluido en el "mundo vital", no en un mundo exclusivo de "los suyos" que aumenta su sentimiento de exclusión.

En este curso 93-94 se da un punto de inflexión importante hacia el mes de enero (el 18 de enero, lo tenemos marcado en las observaciones). Ellos, anteriormente, habían hecho críticas porque, al ser grupo abierto, las personas venían o se iban voluntariamente, y a veces había que hacer una introducción que resultaba muy pesada para muchos, ya que se cansaban de volver a oír otra vez lo mismo. Fue precisamente a partir de su crítica cuando tuvimos que introducir una serie de modificaciones al proyecto. Por otro lado, ya veníamos notando la pasividad y tratábamos de contrarrestarla con invitaciones constantes a la actividad y responsabilidad, con inyecciones de energía. Simultáneamente se estaba empezando a formar, de una manera muy tímida, un grupo pequeño, en un lugar de la calle Cañizares, de padres Dominicos, formado por tres miembros más activos, aquéllos que habían sido más críticos en el asunto del periódico. Este grupo tuvo muy poca vida a causa de la marcha del Albergue de dos de sus miembros.

En ese momento, fiel al afán de transparencia, y en respuesta a su permanente queja sobre la falta de trabajo, se les dijo lo siguiente: "no hay trabajo, en efecto; yo a ustedes les aprecio

mucho, me importan de verdad sus cosas, pero no hay trabajo, ¿qué podemos hacer entre todos? (fue un momento doloroso para mí). La respuesta surgió como tarea grupal, concretamente en torno al IMI (Ingreso Madrileño de Inserción). Y ese fue el emergente que aunó a todos, y que estábamos deseando que algún día encontraran las identificaciones básicas que ayudaran a construir la matriz grupal.

Empezamos a trabajar, a reflexionar sobre qué es el IMI y qué se puede hacer con el mismo, qué uso se le puede dar. Decían que el IMI cubre necesidades mínimas y es una oportunidad, pero también está la otra

Punto de partida: Desesperanza----inactividad----apatía----
agobio----deterioro divorcio, paro, otros.

A dónde se llega: Abandono----calle o albergue....

Confirman este análisis y se sienten reflejados. Se habla de que en algún punto de esos han de pararse y lo único que nosotras podemos ofrecerles es apoyo y acompañamiento en su decisión y en su proceso.

A partir de ahí se empieza a crear también en Cañizares otro pequeño grupo de tres personas que se reunían un día a la semana. El objetivo es definido por

INTERÉS PROFESIONAL

cara de la moneda: "te lleva a la ruina, porque te ayuda a volver a la enfermedad (droga, alcohol, juego), crea dependencia y conformismo, no da dignidad porque tienes que justificar que eres un mendigo", etcétera. Llegamos a la siguiente reflexión: tanto el IMI como el albergue pueden ser un fin o un medio. ¿Cuál es el problema para que hagamos un buen uso o un mal uso de las cosas que tenemos a nuestra disposición?

En la reunión siguiente se recuerdan las reflexiones anteriores (esto se hace siempre) escribiendo el siguiente esquema en la pizarra:

51

ellos bajo la siguiente expresión: "salir de la mendicidad y recuperar la dignidad". Estos continuaron yendo a las reuniones del grupo grande que quedó como un lugar de expresión, de aprendizaje social y de catarsis.

GRUPO OPERATIVO

Así pues, este grupo nació en el mes de marzo. La primera eta-

pa la podemos situar hasta Semana Santa. Posteriormente el lugar de reunión fue la Asociación de Vecinos ya que era preciso reforzar la inserción en el barrio. Trabajaban objetos artesanales con maderas de desecho y recibían apoyo profesional de tres días a la semana con la observadora, quién pasó a ser coordinadora del grupo productivo. Su trabajo en el taller, destinado a la producción de artesanías, trataba sobre cuestiones tales como: la estructura organizativa, los objetivos, las compras, diversos aspectos del dinero, etcétera. Y por otro lado, los martes acudían a un grupo con la coordinadora del grupo abierto para trabajar los problemas de relación y de comunicación entre ellos.

El grupo, pues, es concebido como grupo productivo en la calle. Nos parecía muy importante rescatar la calle como un lugar positivo, de pertenencia, asociado a vínculos y a relaciones, a referentes favorables que les hacen sentirse también integrados en un lugar, en un barrio, en una comunidad.

Una de las cosas que ellos planteaban era que, aunque en un comienzo no fuera una salida laboral dentro de la economía formal del mercado, les parecía importante poder producir algo, porque de esta forma, insistían

reiteradamente, "no vendemos nuestra miseria sino que vendemos nuestro producto". El desafío era superar el modelo tradicional donde la institución es la única que trata de buscar una solución. Por esta otra vía se buscaba integrar y comprometer a la comunidad, a través de la Asociación de Vecinos del barrio de Carabanchel, y a los propios vecinos, directamente, en una interacción orientadora de la solución de estos problemas.

Hay una frase de uno de los componentes del grupo que solía repetir con muchísima frecuencia y expresa muy bien el esfuerzo que hicieron. Dice así: «tenemos muy pocas oportunidades ya en la vida, nos quedan pocas; esta es una de ellas. Agarrémosla». Y de vez en cuando él, considerado líder, se lo decía a los otros: "hagamos de esto una piña, seamos perseverantes, y con esa piña que nosotros consigamos podremos salir de esto, dejar de pedir". Pero con frecuencia la ansiedad y la ira contra nosotras, contra las autoridades, proyectos, Ayuntamiento, etcétera se adueñaba de ellos.

El objetivo planteado por parte del equipo fue el siguiente: crear un espacio creativo, activo y productivo en el barrio, capaz de generar acciones que dignifiquen a las personas, y establecer vínculos con los vecinos para

lograr acciones conjuntas. Y por parte de los propios implicados: crear de nuevo el hábito por el trabajo y poder sentirse personas dignas.

Teniendo en cuenta que en España en ese momento había un 17% de desocupados y esta población, por sus características particulares, está cada vez más fuera del mercado laboral, ellos mismos, conscientes de este problema, decían: "¿Udes. creen que nosotros podemos estar todos los días caminando de nueve a seis de la tarde buscando trabajo?" Por eso reclamaban con fuerza la necesidad de un lugar "para funcionar, para sentirnos activos, vivos y productivos". Este comentario fue para nosotras el motor que nos impulsó a trabajar en este proyecto.

La creación de un espacio creativo y productivo en el barrio, con otro encuadre y uso del tiempo y del espacio diferente al de la Institución, permitió mayor libertad en las decisiones y en las acciones que se iban emprendiendo. El equipo técnico inició esta investigación participativa con la intención de emprender acciones emancipadoras. Este método nos permitió ver los errores y los límites personales, grupales e institucionales desde una práctica vivida, y no a través de un juicio previo de los profesionales o de la Institución.

A continuación se transcriben dos ejemplos que servirán para comprender algunas cuestiones de la reflexión-acción.

Ejemplo 1: "sobre las normas de uso del espacio"

Se propuso, como una de las normas de funcionamiento, que el lugar donde trabajaba el grupo de artesanos JESPAFER (nombre que habían elegido para su pequeña actividad y que hace referencia a las siglas de los tres miembros), la Asociación de Vecinos del Barrio, tenía que permanecer limpio y en buenas condiciones. La norma tuvo dos tipos de justificación:

a) Para una correcta convivencia con la Asociación haciendo un buen uso del espacio.

b) Para que no creyeran que los pobres y los del Albergue son "sucios" o "chorizos", sino que son trabajadores como "ellos", como cualquier vecino.

En un momento determinado faltó un objeto en la Asociación. El sólo hecho de sentir que se podía sospechar de ellos les impelía a irse del lugar antes que sufrir el etiquetamiento del que tanto nos habla la criminología. Gran sorpresa se llevaron cuando el Presidente de la Asociación no sólo no los culpabilizó ni les hizo sentirse responsables sino que además les sugirió que

no se olvidaran de cerrar con candado su armario por lo que había sucedido. Este hecho hizo que por primera vez el grupo se sintiera un grupo de trabajo y no un grupo marginal y sospechoso, compuesto por "sucios y chori-zos". Podemos comprobar en esta anécdota relatada sucintamente las reflexiones señaladas con anterioridad sobre la pertinencia de la heterogeneidad de los grupos de trabajo con personas sin hogar.

De esta forma, un referente comunitario les devolvía una imagen de hombres dignos. Pero el "ellos" y el "nosotros" siguió estando presente como una de las barreras para poder sentirse integrados y pertenecientes al barrio como cualquier vecino adulto. Seguía pesando sobre ellos la sombra de la Institución que los tutelaba o excluía en caso de que no se hubiera aclarado lo sucedido.

El prejuicio colectivo lo sentían presente, ya que uno de sus desafíos personales, con un alto compromiso grupal, era el de demostrar que podían convivir en la calle de un barrio respetando las normas. Vivir en un albergue suponía una gran dificultad. Así pues, se sentían en una encrucijada y en una confusión permanente. Pensamos que la Institución también sufrió esa misma contradicción de modelos

de trabajo, lo que podría denominarse un conflicto entre el afuera y el adentro institucional.

Por un lado, el método elegido para trabajar con el grupo de la calle fue el de la Investigación-Acción-Participante, por lo que los miembros se implicaron en la experiencia como sujetos activos y libres, con capacidad para elegir, decidir y modificar normas por consenso, creando así su propia organización. Esto es lo que denominamos en esta páginas el "afuera" del grupo.

Mientras que por otro lado, el modelo institucional tiene una larga historia de trabajo sustentado en la supremacía de la autoridad y la jerarquía y, aunque hoy se plantea una dinámica generadora de proyectos alternativos, éstos siguen fuertemente controlados por la propia Institución que toma el lugar del saber y del poder. Hemos de tener en cuenta aquí el poder coercitivo que ejerce sobre ellos la institución, más allá del deseo consciente y explícito de los responsables. Deseo que, por otro lado, se enfrenta a una dinámica muy compleja, cual es la de la redefinición del rol para el que se han preparado toda su vida: la misión de cuidar a los que se apartan de la sociedad desde una posición concebida en la historia de la religión y de la sociedad como jerárquicamente supe-

rior. Aquellos no han de presionar directamente para que se cumplan las normas, la institución es en sí misma coactiva. Es la propia representación social que se tiene de una institución como la Iglesia y de sus directores la que controla internamente a los albergados. "La institución es la coacción social exterior que pesa sobre un «individuo» que estaría ya-ahí antes de existir la sociedad" (Lourau, 1975). A esta representación la denominamos el adentro.

Los miembros del grupo de la calle se encontraban en dos espacios profundamente diferentes, un adentro y un afuera, lo que generó contradicciones y confusiones. ¿Por qué? Es obvio: la Institución ha de hacer respetar las normas que regulan la vida dentro del Albergue, quedando excluida toda persona que así no lo haga. Ahora bien, si se integran a las normas de la Institución quedan socialmente excluidos, porque, de otro lado ¿cómo responder a las etiquetas sociales que ineludiblemente se les cuelgan cuando pertenecen a este tipo de instituciones?

¿Hasta dónde se puede funcionar con dos modalidades tan diferentes en las que los espacios adquieren distintas dimensiones, no sólo en lo normativo sino también en el substrato ideológico que les enmarca?

¿Hasta dónde se puede lograr que su pertenencia al barrio y la integración en el mismo sea de forma digna y emancipadora cuando en la vida diaria sólo se les reconoce como un colectivo marginal?

Por más que suene contradictorio, los hombres que trabajaron en la calle del barrio tuvieron la posibilidad de ser reconocidos por referentes comunitarios generando vínculos positivos que les produjeron cambios y reflexiones críticas.

En esta ocasión la Institución no se vio en absoluto afectada ni perjudicada, pero los miembros del grupo sí tuvieron un alto coste porque sintieron el peso de la dependencia institucional, a pesar de estar llevando una experiencia de autogestión. Les pesaba pertenecer a este tipo de institución ya que de hecho se sentían supuestamente penalizados socialmente.

Ejemplo 2: "sobre la administración del dinero"

Dentro de la organización general era necesario distribuir funciones y responsabilidades, así como asignar la tarea administrativa del uso y manejo del dinero dado por la Institución en esta primera etapa. Sin embargo, la realidad demostró que no se podía organizar lo administra-

INTERÉS PROFESIONAL

tivo como se había previsto, ya que los miembros del grupo tenían una dificultad real para administrar el dinero con disciplina.

Los problemas que se generaron dejaron un déficit económico y la Institución, si bien apoyó la experiencia de IAP, no podía afrontar de la misma forma los errores de la práctica. Fue en ese momento cuando con mayor claridad se comenzaron a manifestar las perturbaciones de la Institución. Ésta se vio afectada, no sólo por la deuda contraída, sino también porque los participantes comenzaron a querer imponer dentro de la misma el modelo que se venía trabajando afuera. Obviamente esto suspuso situaciones muy contradictorias que sirvieron para producir reflexiones en grupo y evaluar los problemas no resueltos. De esta forma, pudieron aceptar sus dificultades personales respecto al manejo del dinero. La evidencia de este problema desencadenó otros muchos en cada uno de los integrantes del grupo y fue la primera vez que reclamaron un espacio de escucha diferente en el que poder hablar de sus problemas particulares.

El equipo técnico, por su parte, evaluó la importancia de que las personas del grupo aceptaran límites y necesidades y que, al mismo tiempo, no desearan renunciar al modelo participati-

vo, ya que éste les permitía internalizar sus errores y dificultades. Les posibilitaba también adquirir ese autoconocimiento del que hablábamos más arriba y que les encaminaría a concentrar un poder que no habían tenido hasta el momento o, en palabras de Guatari, iniciar un proceso que evolucionara hacia la constitución de un "grupo sujeto" en contraposición a un "grupo sometido" (cit. por Loureau, 1975).

A partir del mes de octubre de 1994, después de una evaluación, la Institución manifestó que continuaría con la experiencia en la calle por considerarla válida, pero se modificó el modelo de participación. La necesidad de priorizar la actividad productiva, debido a las directrices del Proyecto Horizon, exigió crear un taller con salidas en el mercado laboral. El nuevo proyecto ha tomado cada vez más un carácter directivo que, a la larga puede tener un mayor éxito en cuanto al reaprendizaje laboral. La evaluación del mismo se sale del propósito de estas páginas, entre otras razones por no disponer de datos para su elaboración.

CONCLUSIONES

El éxito o el fracaso de la experiencia dependerá siempre de las variables a tener en cuenta y de la mirada ideológica que

INTERÉS PROFESIONAL

se tenga como profesional, mas no olvidemos que muchos de estos hombres podrán aceptar las normas y no perturbar el orden, pero los problemas no desaparecen. Vicente de Paula Faleiros en su libro Trabajo Social e Instituciones nos permite reflexionar sobre las instituciones y el trabajo en ellas. Para este autor, el trabajo por imponer la disciplina y el control cotidiano sobre las personas y las cosas apunta a preservar el fin o la misión de la institución, a la vez que son las propias instituciones las que culpabilizan y responsabilizan a las personas de los mismos problemas que pretenden resolver.

Las instituciones y sus normas son necesarias; sin embargo las cuestiones que aquí planteamos siguen en pie. ¿Qué se hace con todas esas contradicciones? Estas personas han de recrear en sí mismas la disciplina, el respeto, la capacidad productiva y de autodirección que reclaman, como hemos visto en sus testimonios, mas es importante qué camino elegimos para orientar estos procesos. Porque entre otros factores, no menos importante, es el de tener en cuenta que son adultos pese a todo.

Las preguntas son interminables y, puesto que la tarea científica no es dar respuestas que cierran, sino abrir el horizonte con planteamientos que nos ayuden

a explicar los fenómenos de la complejidad, son muchísimas las cuestiones que tenemos abiertas y más los problemas que surgen de nuestra intervención. Más arriba señalamos la guerra de modelos. Muchas veces nos preguntábamos si éste era el modelo adecuado y, generalmente, la respuesta fue: "esto es lo más importante de este encuentro con las 'personas sin hogar', poder compartir también las dudas de un camino que está por hacer".

Nuestra labor ha sido la de proporcionar oportunidades por igual. Porque, en definitiva, no olvidemos que todo este proceso es una búsqueda de la identidad. Recordemos esta hermosísima frase de Basaglia que dice: "el problema de la identidad para los pobres y los excluidos es tan importante y tan prioritario como el del hambre". No olvidemos que nuestra intervención tiene que lograr con ellos la recuperación de su identidad. Simplemente nosotras nos hemos sentido alguien que les ha acompañado en ese proceso.

Es por ello importante preguntarse, ¿qué pasa con nosotros los técnicos y todos, en general, los que nos dedicamos a estas lides? La respuesta puede venir de la mano del profesor García Roca: "no hay una parcela problemática frente a un lugar problemático, sino que la indigen-

INTERÉS PROFESIONAL

cia, los prejuicios, la ignorancia o la mala voluntad, proyectan su sombra también sobre la presunta neutralidad de los técnicos". De ahí que estos procesos, como todos los de Trabajo Social no deban hacerse sin supervisión profesional.

La atención integral de las personas sin hogar es una tarea compleja porque el sujeto está atravesado por los tres vectores

que se mencionan en este trabajo. La dinámica interactiva de estos vectores exige adoptar una visión global. De lo contrario corremos el riesgo —profesionales e instituciones— de contribuir a atrofiar y transformar al sujeto protagonista de su historia en un ser anónimo, con un futuro incierto y cronificado en sus problemas. ■

BIBLIOGRAFÍA

- ANZIEU, D. et al.: "La dinámica de los grupos pequeños". Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1971.
- BLEGER, J.: "Temas de psicología" (Entrevista y grupos). Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1985.
- BLUMER, H.: "El Interaccionismo Simbólico". Perspectiva y método. Ed. Hora. Barcelona, 1982.
- BOFILL, P. Y TIZON, J. L.: "¿Qué es el psicoanálisis?. Orígenes, temas e instituciones actuales". Ed. Herder. Barcelona, 1994.
- CASTEL, R.: "La inserción y los nuevos retos de la intervención social" en *Marginación e inserción*. Ed. F. Álvarez Uría. Serie Textos Universitarios. Ed. Endymión. Madrid, 1992.
- ERICKSON, E. H.: "Identidad, juventud y crisis". Ed. Taurus. Madrid, 1980.
- G^a ROCA, J.: "Metodología de la intervención social". En *Documentación Social* n° 69. Madrid, 1987.
- "La exclusión como llamada". Dossier n° 32. Servicio de Documentación de Cáritas. Noviembre 1993. Madrid.
- GRABE, S.: "Manual de evaluación". UNESCO 1982.
- GAULEJAC, V. ET AL.: "La lutte des places". Reconnaissances. Hommes et Perspectives. París, 1994.
- HUERTA, R.: "Del manicomio a la salud mental. Para una historia de la psiquiatría pública". Fondo de Investigaciones Sanitarias de la Seguridad Social. Madrid, 1992.

INTERÉS PROFESIONAL

IBAÑEZ, J.: "Investigación social de segundo orden". *Anthropos*. Suplementos n° 22. Barcelona, 1990.

"Un paso hacia una solución". *Anthropos*. Suplementos n° 22.

ISRAEL, J.: "Teoría de la alienación". Ed. Península. Barcelona, 1977.

LEFEBVRE, H.: "La vida cotidiana en el mundo moderno". Alianza Editorial. Madrid, 1972.

LOURAU, R.: "El análisis institucional". Amorrortu, editores. Buenos Aires, 1975.

MARX. EDICION de Jacobo Muñoz. Textos Cardinales. Ed. Península. Barcelona, 1988.

MEAD, G. H.: "Espíritu, persona y sociedad". Ed. Paidós. Barcelona, 1982.

MENDEL, G.: "Sociopsicoanálisis 1 y 2". Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1974.

MINUCHIN, S. ET AL.: "Técnicas de Terapia Familiar". Ed. Paidós. Buenos Aires, 1992.

MORENO, J. L.: "Psicoterapia de grupo y psicodrama". Fondo de Cultura Económica. Mexico, 1966.

MOSCOVICI, S.: "Psicología de las minorías activas". Ed. Morata. Madrid, 1981.

PAULA FALEIROS, V. de: "Trabajo Social e Instituciones". Ed. Humanitas. Buenos Aires, 1986.

SELVINI PALAZZOLI, M. ET AL.: "Al frente de la organización". Ed. Paidós. Buenos Aires, 1988.

VVAA: "Desigualdad y Pobreza hoy". Ed. Talasa. Madrid, 1995.

VVAA: "La pobreza en España, hoy". Número 96 de la Revista de Documentación Social. Cáritas Española. Madrid, 1994.

WATZLAVICK, P.: "Teoría de la comunicación humana". Ed. Herder. Barcelona, 1981.

ZAMANILLO, T. Y RODRIGUEZ, A.: Un universo complejo. Los paradigmas en la intervención social. *Documentación Social* n° 81, Cáritas Española. Madrid, 1990. Ponencia presentada en el VII Congreso de Trabajadores Sociales. Barcelona, noviembre, 1992.